

SUANE RIBEIRO DE SOUSA

EDUCAÇÃO E SAÚDE:

O TRABALHO EM EQUIPE INTERDISCIPLINAR E INTERPROFISSIONAL

SANTOS

2011

Suane Ribeiro de Sousa

Educação e saúde:
o trabalho em equipe interdisciplinar e interprofissional

Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido para a
obtenção do grau de Psicólogo, apresentado à
Universidade Federal de São Paulo, Campus Baixada
Santista.

Santos

2011

SOUSA, Suane.

Educação e saúde: o trabalho em equipe interdisciplinar e interprofissional / Suane Ribeiro de Sousa. – Santos, 2011.
122f.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP – Campus Baixada Santista, 2011.

Curso: Psicologia

Orientador: Prof.^a Dr.^a Sylvia Helena Souza da Silva Batista

1. Educação Superior. 2. Educação em saúde. 3. Equipe de assistência ao paciente I. Orientador (BATISTA, Sylvia Helena) II. Título. III. Unifesp – Campus Baixada Santista.

CDD150

Suane Ribeiro de Sousa

Educação e saúde:
o trabalho em equipe interdisciplinar e interprofissional

Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido para a
obtenção do grau de Psicólogo, apresentado à
Universidade Federal de São Paulo, Campus Baixada
Santista.

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR _____

Prof.^a Dr.^a Sylvia Helena Souza da Silva Batista

EXAMINADOR _____

Prof. Dr. Marcelo Domingues Roman

5 de dezembro de 2011

Para *Marina e João Carlos*,

que responderam minhas perguntas de criança...

...e incentivaram-me a fazer novas.

AGRADECIMENTOS

É o momento de relembrar os caminhos que percorri e construir novos sonhos. Foram cinco anos de formação profissional e pessoal repletos de muitas lutas e muitas vitórias. Muito obrigada a todos vocês que caminharam comigo!

Primeiramente agradeço àqueles que tornaram possível este trabalho de conclusão de curso: ao professor Marcelo Roman por sua disponibilidade para pensar, discutir e, assim, colaborar na concretização deste estudo; aos estagiários e docentes que compartilharam suas perspectivas, críticas e concepções sobre o trabalho que desenvolveram; à professora Adriana Tucci, por acompanhar-me durante o último ano de graduação, supervisionando-me no estágio e co-orientando esta pesquisa.

Agradeço imensamente a meus familiares, que mesmo distantes fisicamente estiveram sempre próximos a mim: ao Roger, por compartilhar sua vida comigo e caminhar ao meu lado; à minha prima-irmã Kelly Ribeiro, por tudo que construímos juntas; à minha avó Pautila por repetir, a cada visita, que eu deveria ser forte, ter fé e continuar investindo nos estudos; à minha família de Santos, em especial Mirian, José Pedro e Andrea por todo o apoio que me deram.

Aos amigos, em especial Juliano Ferreira da Silva, essencial na minha descoberta como psicóloga, que comigo refletiu sobre as pessoas e as coisas, e compartilhou as sensações do mundo, da vida. Às queridas amigas psicólogas; Lia, Rayssa, Paola, Luane, Lis e Bia, que dividiram comigo os caminhos de nossa formação; e às lindas meninas da Rep ELAS, com as quais compartilhei não apenas minha formação acadêmica, mas também a minha vida: Cris, Dani, Danny, Flavinha, Gobbi, Ma, Rafa, Talissa e Tami. Obrigada pelos anos incríveis!

Agradeço especialmente à minha querida orientadora Sylvia, por me apresentar carinhosamente ao universo da pesquisa e por todos os anos de trabalho que foram repletos de grandes ensinamentos que vão muito além da esfera acadêmica.

Perceber-se interdisciplinar

É juntar esforços na construção do mundo,
Desintegrando-se no outro, para, com ele,
Reintegrar-se no novo...

Maria Elisa de M. P. Ferreira

RESUMO

Esta pesquisa emergiu como desdobramento de duas investigações desenvolvidas no período 2009-2011: “A Psicologia Educacional como campo de conhecimento e prática: concepções de discentes e docentes de psicologia da UNIFESP” e “Educação e saúde: o trabalho em equipe na perspectiva dos estudantes”. A investigação concluída em 2010 permitiu reconhecer perspectivas de construção de práticas de formação e atuação em Psicologia Educacional educativas e saudáveis a partir de uma perspectiva crítica, ética e comprometida com as demandas dos sujeitos em seus cotidianos de produção da vida humana. O recorte definido para o segundo estudo incidiu sobre as relações entre educação e saúde no contexto do trabalho em equipe, apreendendo concepções e práticas de estudantes envolvidos no estágio de educação. No presente estudo pretendeu-se aprofundar estas concepções, identificando também as concepções dos docentes supervisores do estágio em educação. **INTRODUÇÃO:**

A literatura indica que a formação em saúde é historicamente marcada pela fragmentação dos conhecimentos e atualmente busca-se reverter esta característica através do trabalho baseado na interdisciplinaridade e trabalho em equipe. A possibilidade de trabalhar em equipe ancorando-se na interdisciplinaridade surgiu como uma forma de abordar as situações e problemas pela integração e articulação de diferentes saberes, gerando uma ação comum na intervenção e atingindo o objetivo do trabalho em saúde. **OBJETIVOS:** analisar as concepções e práticas de estudantes e docentes de Psicologia e Terapia Ocupacional envolvidos no estágio em educação oferecido no Campus Baixada Santista/UNIFESP, considerando as potencialidades e limites do trabalho em equipe no contexto da educação; apreender as concepções de estudantes e docentes sobre educação e saúde; mapear as relações existentes entre as concepções e práticas de estudantes e docentes no âmbito da educação e saúde quando inseridos em contextos de educação; e identificar as potencialidades e limites do trabalho em equipe para articular saúde e educação nos espaços educacionais.

METODOLOGIA: Participaram do estudo onze estudantes que atuavam no estágio em educação (cursos de Psicologia e Terapia Ocupacional) e três docentes supervisores. A coleta de dados foi feita a partir de um grupo focal com os estagiários, entrevista coletiva com os docentes e observação a campo na escola e em supervisões de estágio. O grupo focal e a entrevista foram gravados em áudio para posterior transcrição e análise. Foram realizadas cinco observações semi-abertas: duas supervisões coletivas, duas supervisões específicas de Psicologia e uma supervisão específica de Terapia Ocupacional. Para análise foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, do tipo temática, assumindo como eixos orientadores: trabalho em equipe, relação saúde e educação e práticas de atuação/intervenção e a escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: Os dados produzidos indicaram que o trabalho em equipe interprofissional emerge como aprendizagem construída no decorrer da formação dos alunos, sendo capaz de tornar a atuação potente, ampliar as possibilidades de atuação e de troca entre as diferentes áreas, facilitando uma postura baseada na integralidade do cuidado. A formação de profissionais aptos para o trabalho em equipe mostra-se como um desafio para os docentes, que buscam embasamento em vivências do percurso profissional e a partir de uma visão crítica de sua própria formação. Na concepção dos docentes, a formação dos estudantes interfere visivelmente na postura profissional, principalmente com relação à disponibilidade para desenvolver projetos em equipes. A relação saúde e educação para a instituição escolar mostrou-se, na perspectiva dos estudantes e docentes participantes, ainda centralizada na queixa do aluno-problema, na concepção de “cura” das dificuldades entendidas como localizadas nas crianças. A atuação dos estagiários busca uma atuação ampliada, relacionando educação e saúde a partir da articulação de esforços com a escola e problematização dos diagnósticos e do contexto educacional.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO, SAÚDE, EQUIPE, FORMAÇÃO.

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO

- 1.1. Retomando o percurso; 12
- 1.2. A formação em saúde; 15
 - 1.2.1. Formação interdisciplinar; 16
- 1.3. O trabalho em equipe; 19
- 1.4. Equipes de saúde e os desafios da intervenção em instituições escolares; 20
- 1.5. A questão norteadora da pesquisa; 23

II. OBJETIVOS

- 2.1. Objetivo Geral; 24
- 2.2. Objetivos Específicos; 24

III. METODOLOGIA

- 3.1. Cenário de Pesquisa; 25
- 3.2. População de estudo; 28
- 3.3. Coleta de dados; 28
 - 3.3.1. Produzindo dados com os docentes supervisores de estágio: em foco a entrevista coletiva; 29
 - 3.3.2. Produzindo dados com os estagiários: a opção pelo grupo focal; 30
 - 3.3.3. Observação: Produzindo dados no campo; 32
- 3.4. Processo de análise dos dados; 34
- 3.5. Procedimentos éticos; 35

IV. RESULTADOS E DISCUSSÃO

- 4.1. Potencialidades e limites do trabalho em equipe; 36
 - 4.1.1. O trabalho em equipe na formação; 36
 - 4.1.2. Interprofissionalidade e trabalho em equipe; 42

- 4.1.3. Limites no trabalho em equipe; 47
- 4.2. Concepções sobre educação e saúde; 54
 - 4.2.1. Educação e saúde na formação; 54
 - 4.2.2. Proposta do estágio X expectativas da equipe da escola; 56
 - 4.2.3. Relações entre educação e saúde na escola; 60

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

I. INTRODUÇÃO

1.1. Retomando o percurso

A pesquisa configura atividade de produção de conhecimento científico, ampliando a compreensão da realidade e possibilitando uma intervenção mais qualificada nos diferentes cenários e espaços.

Com este entendimento é possível rastrear as motivações que originaram a elaboração deste projeto de investigação: a vivência como graduanda do curso de Psicologia no Campus Baixada Santista da UNIFESP, o qual tem um projeto pedagógico inovador e com ênfase no campo da saúde e da pesquisa, tem sido uma oportunidade permanente de indagar sobre os processos formativos e, em especial, reconhecer o quão vão emergindo questões relativas à educação.

Este projeto de pesquisa emergiu de minha aproximação com a temática em 2008, quando iniciei os estudos para minha primeira experiência com Iniciação Científica. No decorrer da graduação os estudos geraram dois projetos de pesquisa, entre 2009 e 2011.

A primeira pesquisa, intitulada “A Psicologia Educacional como campo de conhecimento e prática: concepções de discentes e docentes de psicologia da UNIFESP”, surgiu como primeira aproximação ao tema e objetivou explorar os olhares de estudantes e docentes da universidade no tocante à Psicologia Educacional. A análise empreendida possibilitou identificar que grande parte dos alunos ingressantes reconhece a Psicologia Educacional como um campo fortemente vinculado a escola, sendo este o principal cenário de prática; ao contrário dos alunos concluintes, cujas respostas mostram uma maior incidência na

discordância do referido vínculo. No tocante ao objeto de intervenção do psicólogo escolar, os alunos de terceiro termo julgaram que atuação deve ser focada no aluno e em suas dificuldades, ao contrário dos discentes de oitavo termo. Os universitários de ambos os termos indicaram que pensar a Psicologia Educacional implica pensar sua inserção em diferentes cenários da vida humana, concordando que cenários de prática não escolares são potencialmente importantes para a prática. A análise dos dados relativos aos professores permitiu afirmar que as relações entre saúde e educação mostraram-se como um terreno de múltiplas expectativas: desejo de conseguir fazer as relações; perspectiva de cuidado em relação à uma tendência de “patologização” do fracasso escolar; problematização de formas interventivas em saúde que não sejam impositivas. Percebeu-se que as concepções de educação são bastante diversas entre os alunos dos termos pesquisados, o que pode ser um indício de que a formação tem contribuído para a ampliação da concepção de educação. As falas docentes fortaleceram este achado relativo à graduação, pois evidenciaram perspectivas teóricas e práticas com fortes traços críticos e ampliados.

Neste contexto, a investigação concluída permitiu reconhecer perspectivas de construção de práticas de formação e atuação em Psicologia Educacional que sejam educativas e saudáveis a partir de um posicionamento crítico, ético e comprometido com as demandas dos sujeitos em seus cotidianos de produção da vida humana.

Múltiplas e diversas possibilidades se desdobraram a partir desta aproximação crítica do campo da Psicologia Educacional no contexto de uma proposta de formação em Psicologia que articula a área da saúde e está inserida em um projeto pedagógico orientado pela interdisciplinaridade, interprofissionalismo e trabalho em equipe.

O recorte definido para o segundo estudo incidiu sobre as relações entre educação e saúde no contexto do trabalho em equipe, apreendendo concepções e práticas de estudantes dos cursos

de Psicologia e Terapia Ocupacional envolvidos no estágio em educação oferecido no Campus Baixada Santista da UNIFESP.

A análise dos dados permitiu identificar múltiplos olhares sobre as potencialidades e limites do trabalho em equipe no contexto da educação e as relações entre educação e saúde. As concepções dos profissionais em formação sobre educação e saúde encontraram-se ancoradas em uma perspectiva crítica, a integralidade foi apontada pelos estudantes como uma forma de lidar com os sujeitos que parte da ampliação do “olhar”, e a formação em saúde apontada como facilitadora de uma postura baseada na integralidade do cuidado. Identificou-se que os estagiários participantes possuem uma análise crítica de sua formação no que diz respeito à temática “trabalho em equipe” e identificam que esta contribui para motivá-los ao trabalho interprofissional.

Observou-se que o trabalho em equipe demanda dos sujeitos um movimento constante entre teoria e prática, a fim de rever as estratégias utilizadas e criar novas. A descrição do trabalho realizado no estágio demonstrou que há planejamento e comunicação entre as diferentes áreas, mas também há a possibilidade de problematização das ações de forma que sejam possibilitadas ações específicas das diferentes áreas de formação.

No presente estudo pretendeu-se aprofundar as relações entre educação e saúde, formação interdisciplinar e trabalho interprofissional contemplando o olhar dos supervisores de estágio e suas concepções sobre o trabalho realizado, bem como a observação a campo das práticas realizadas pelos estagiários.

1.2. A formação em saúde

As práticas e ações em saúde, diante das limitações e dificuldades em responder às complexas necessidades dos indivíduos, estão passando por uma fase de reformulação. A partir da análise deste cenário surgiram propostas de diferentes estratégias para enfrentar com criatividade esta crise e construir novas formas de organizar a atenção à saúde no país.¹

Uma das estratégias utilizadas é a reformulação do ensino de graduação em saúde, que possui uma tradição de formato centrado na pedagogia da transmissão de conhecimentos e de centralização em conteúdos específicos. Observa-se a existência de desconexão entre estes conteúdos e falta de vínculos entre ensino, pesquisa e extensão; culminando em uma formação na qual predomina o formato enciclopédico e o foco na doença e na reabilitação.²

O marco histórico do ensino formal em saúde é a vinda da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, momento no qual foram abertas escolas de Anatomia, Medicina e Cirurgia no Rio de Janeiro e Salvador. A saúde pública no país passa por forte ascensão a partir do século XX, a partir do qual se percebe a necessidade de pensar e debater a oferta de profissionais, escolas e a formação em saúde.²

A formação de profissionais passa a ser problematizada com a criação da Diretoria-Geral de Saúde Pública, em 1904, e do Departamento Nacional de Saúde Pública, em 1923, quando então o ensino em saúde começa a ser pensado a partir das necessidades sociais e baseado na dimensão biológica do homem. A educação na área adquiriu caráter instrumental e os fazeres em saúde foram recortados em ocupações, divididos a partir das especialidades e centrados no processo saúde-doença.²

A prática pedagógica orientava a aprendizagem a partir do contato com o professor, leitura de manuais de diagnóstico e terapêutica, e campo de treinamento supervisionado com profissionais de serviços.²

Atualmente os processos educacionais apresentam-se deslocados da realidade epidemiológica do país³, os estudantes não se sentem preparados para o exercício da profissão e estão insatisfeitos com o mundo do trabalho, pois a formação tem sido centrada em atividades em sala de aula e não possibilita a produção de conhecimento.²

A reorganização das ciências e a observação das necessidades da população demanda dos profissionais e dos cursos novas formas de compreender sua atuação e sua formação, de forma que as práticas em saúde sejam orientadas pela implicação dos profissionais no cuidado do indivíduo e coletividades, pela responsabilidade com os sujeitos e norteadas pela construção de um sistema de saúde capaz de proporcionar qualidade de vida.²

1.2.1. Formação interdisciplinar

A partir dos diversos questionamentos sobre o lugar do profissional de saúde na sociedade, surgiram ao longo dos últimos anos movimentos em busca de novas possibilidades de atuação, compreensão do homem e do processo saúde-doença.

Um dos aspectos considerados neste movimento é a divisão do conhecimento e as implicações desta para o exercício dos profissionais. Com o processo de disciplinarização, oriundo do paradigma do positivismo, as disciplinas começaram a se firmar isoladamente, o que resultou na fragmentação do saber⁴. A fragmentação excessiva começou a se estabelecer após a época

Moderna, e reflete na formação e atuação dos profissionais das mais diversas áreas do conhecimento até os dias atuais.⁵

A fragmentação extrema de conhecimentos tem demonstrado ser insuficiente para a atuação dos profissionais e esta insuficiência tem colocado a interdisciplinaridade no centro das discussões⁶. Este movimento iniciou-se na década de 1960, quando surgiram novas propostas de atuação na Europa e América do Norte, indicando articulações entre saberes sociais e biomédicos, a fim de lutar contra o rompimento e fragmentação no ensino.

Quando o trabalho é realizado em equipe, esta fragmentação resulta em uma organização na qual cada profissional realiza parcelas do trabalho sem integração com as outras áreas, e este tem sido indicado como um dos motivos da dificuldade encontrada para a atuação em saúde. O trabalho nesta área deve ser mais integrador e de melhor qualidade, de forma a satisfazer os anseios tanto daqueles que o realizam quanto dos sujeitos que o usufruem.⁶

A construção da interdisciplinaridade é um processo contínuo e crescente no âmbito da saúde, busca-se a compreensão global do ser humano e da complexidade do processo saúde-doença.⁴

BENITO et al⁷ destacam que:

“A interdisciplinaridade é o princípio da máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão de seus limites. É o princípio da diversidade e da criatividade, ressaltando que não buscamos a construção de uma unificação do saber, do real; porque o real é dinâmico, está em constante transformação e adaptação ao contexto em que está situado. A interdisciplinaridade no campo da saúde, através de novos desafios, se faz necessária, contudo os profissionais não foram capacitados e têm dificuldades para aceitar os outros saberes que não os seus próprios” (p. 70).

O trabalho norteado pela interdisciplinaridade supera o trabalho multidisciplinar, pois a partir da articulação de saberes busca-se potencializar a qualidade no atendimento e cuidado. A prática interdisciplinar permite uma compreensão ampliada do objeto de trabalho, já que parte

da interação dos profissionais e seus saberes e fazeres, o que possibilita novas formas de relação entre os sujeitos.⁷

Para SOUZA e SOUZA⁵, a interdisciplinaridade deve ser compreendida como método caracterizado pelas trocas entre os especialistas e interação real de diferentes disciplinas em um mesmo projeto, não devendo ser confundida com a simples troca de informações. Esta integração pode ser confundida com perda de autonomia e de importância de cada área do saber, entretanto ARAUJO e ROCHA⁴ destacam:

“A interdisciplinaridade não representa a anulação da disciplinaridade, nem a especificidade de cada saber, mas a possibilidade de uma compreensão integral do ser humano e do processo saúde-doença, objeto do trabalho em saúde, passa necessariamente por uma abordagem interdisciplinar e por uma prática multiprofissional.” (p. 460).

O trabalho interdisciplinar é “a possibilidade de a prática de um profissional se reconstruir na prática do outro, transformando ambas na intervenção do contexto onde estão inseridas.”⁸ (p. 74). A partir da atuação conjunta de profissionais com diferentes formações é possível obter uma abordagem totalizadora e comprometida.⁹

Esta atuação mostra-se como uma direção para os profissionais da saúde, já que as ações interdisciplinares promovem abordagens permeadas pela valorização dos conhecimentos e horizontalidade de saberes e relações de poder. É uma forma de abordar as situações e problemas pela integração e articulação desses saberes, gerando uma ação comum na intervenção e atingindo o objetivo do trabalho em saúde.⁵

Considerando que a formação acadêmica em saúde tem se baseado em currículos pouco flexíveis, engessados e com defasagens na articulação entre teoria e prática; a possibilidade do trabalho na perspectiva interdisciplinar sinaliza a necessidade de repensar a formação⁷. Considerar a interdisciplinaridade pode tornar a graduação direcionada para uma formação de profissionais conscientes e identificados com sua função social.¹⁰

A interdisciplinaridade na formação não deve estar restrita às perspectivas teóricas, deve ser problematizada também nos estágios, sob supervisão docente, a partir de vivências do exercício da profissão no contexto da equipe.¹⁰

1.3. O trabalho em equipe

O intenso processo de especialização na área da saúde tem sido enfrentado por diversas propostas do trabalho em equipe. Segundo PEDUZZI¹¹, as definições de equipe de saúde são raras, e o levantamento bibliográfico mostra a predominância de uma abordagem técnica na qual o trabalho de cada área profissional é compreendido como um conjunto de atribuições, atividades e tarefas.

Segundo PINHO¹², “Embora haja muitos modelos conceituais demonstrando a importância do trabalho em equipe, há ainda muita confusão acerca dos conhecimentos, habilidades e atitudes que compreendem a sua dinâmica.” (p. 70)

A produção teórica permite identificar que a interdisciplinaridade raramente é uma realidade no trabalho em saúde e o conhecimento e intervenção tem sido baseado em aspectos individualizados do sujeito, com atuação conjunta de profissionais que não problematizam a articulação de suas áreas.¹¹

Observa-se duas definições de equipe: *equipe como agrupamento de agentes* que caracteriza-se pela fragmentação, justaposição das ações e agrupamento dos profissionais; e *equipe como integração de trabalhos* que caracteriza-se pela integralidade nas ações em saúde, há correlações entre os profissionais e articulações entre suas ações.¹¹

O trabalho em equipe possibilita a criação de uma visão ampliada e coletiva do trabalho, e a cooperação aparece como uma necessidade através da qual será possível alcançar os objetivos comuns e responder concretamente às situações sociais complexas que se apresentam nos contextos da saúde. Esta forma de atuação provoca um constante movimento entre teoria e prática, pois requer a revisão dos dispositivos utilizados bem como a criação de novas formas de atuação.¹³

Sendo assim, o trabalho em equipe não busca abolir as especificidades de cada área, mas sim compreender as diferenças como possibilidade de contribuição à atuação, aprimorando os conhecimentos diante da situação. Segundo PEDUZZI¹¹ os profissionais da área relatam a necessidade de preservar suas especificidades, mantendo diferenças; mas também destacam a necessidade de flexibilização da divisão do trabalho, buscando a atuação que esteja baseada em ações próprias de cada área, mas também em ações comuns nas quais todos da equipe podem participar: acolhimento, grupos educativos e grupos operativos, por exemplo.

1.4. Equipes de saúde e os desafios da intervenção em instituições escolares

Os profissionais da saúde são recebidos nos contextos escolares como especialistas com o poder de curar crianças com dificuldades de aprendizagem, e este pedido de ajuda dos educadores precisa ser problematizado de forma a possibilitar a construção de um pensamento conjunto do processo de produção das queixas escolares e a definição de ações que intervenham neste processo de culpabilização¹⁴.

A problematização da inserção do estagiário de Psicologia no cenário educacional permite a construção de uma atuação crítica, propositiva e contextualizada. As demandas produzidas

são também de responsabilidade da equipe do estágio, já que diversas situações são geradas a partir da relação com os psicólogos inseridos nas escolas¹⁴. Neste sentido, MACHADO¹⁴ aponta a necessidade do cuidado na proposição de práticas educacionais:

“Algumas das crianças acabam melhorando em seu processo de aprendizagem (agindo mais, perguntando, fazendo as coisas pedidas). Mas o discurso dominante fica sendo o seguinte: ‘Essas crianças que melhoraram precisavam mesmo de especialistas’ e ‘essas crianças que não melhoraram, nem com especialistas vão bem’ ” (p.88)

Em uma perspectiva mais ampla, o tom da ambivalência e das contradições aproxima significativamente Educação Inclusiva e Educação em Saúde.

A Educação Especial vem passando por transformações, seja pelo maior interesse em possibilitar e, na medida do possível, garantir os direitos à cidadania e assistência ao ser humano, seja pelo aperfeiçoamento de políticas públicas que impulsionam a inclusão de pessoas, principalmente crianças e jovens com portadores de necessidades educacionais especiais.

Em 1986, o Centro Nacional de Educação Especial editou a Portaria CENESP/MEC nº 6915, utilizou pela primeira vez a expressão “educando com necessidades especiais”, que substituiu e praticamente aboliu dos textos oficiais o termo “aluno excepcional”. Considera a Educação Especial parte integrante da Educação, visando ao desenvolvimento pleno das potencialidades desses educandos¹⁵.

Em uma ótica histórica, a Educação Especial, segundo Mendes¹⁶, começou a ser cogitada no século XVI, com a ação de “médicos pedagogos”. Até então, os indivíduos hoje denominados com necessidades especiais eram tratados pela Igreja, passando apenas aí a ser estudados pela Medicina. Na esteira do processo de consolidação da Educação Especial emergiu a expressão Educação Inclusiva. Esta foi se configurando nos diferentes cenários e espaços de discussão e debate, de forma particular em eventos científicos e políticos nacionais e internacionais tendo como temas a inclusão social e a construção de uma sociedade mais igualitária.

Um aspecto refere-se à própria ampliação do entendimento de inclusão: para além da escola, incluir implica considerar as múltiplas dimensões da vida humana e, portanto, inclusão abrange a saúde, o trabalho, o lazer, a família, os grupos sociais.¹⁷

As concepções destacadas realçam o papel e a importância de articular diferentes sujeitos em torno do desafio de incluir. Essa articulação respeita e valoriza os diversos saberes, experiências e projetos socioeducacionais. Assim, pensar uma escola inclusiva abrange todo um conjunto inovador de práticas, valores e propostas para o cotidiano pedagógico, compreendendo que a democratização das oportunidades educacionais inscreve-se como direito e conquista de toda uma sociedade. Identifica-se que as relações e tensões entre Integração e Inclusão remetem aos processos sociais mais amplos, em seus aspectos econômicos, políticos e culturais. Mais do que diferentes termos, parecem implicar diferentes perspectivas de lidar com a diversidade e de problematizar os modos como é tratada pela sociedade.

Nesse sentido, faz-se necessário desvelar os múltiplos significados que estão inscritos nas expressões *inclusão* e *integração*, tendo como norte a luta por uma sociedade mais justa, com relações interpessoais mais respeitadas e com projetos de educação, saúde, lazer e trabalho que contemplem a todos em suas diferenças e singularidades.

Alves¹⁸ refere-se ao modelo dialógico de Educação em Saúde, em detrimento do modelo tradicional, acreditando no desenvolvimento da autonomia do sujeito na relação com sua saúde. Identifica-se que o campo da Educação em Saúde se caracteriza por tensões que vão para além das relativas às teorias e conceitos, envolvendo referenciais de intervenção e prática. Zonas de ambigüidade ficam explícitas nas afirmações dos estudiosos, evidenciando que não se trata de uma área científica homogênea, mas profundamente polissêmica, espaço de lutas ideológicas e sociais.

Diversas pesquisas sobre o estágio no contexto Educacional/Escolar e relatos de experiência contribuem para pensar a inserção do estagiário nestes ambientes. Schruber e Cordeiro¹⁹ indicam a importância de compreender as relações sociais nos espaços escolares e, para tanto, é necessário analisar o cotidiano escolar de forma a compreender a demanda. A intervenção relatada pelos autores, uma atuação em educação inclusiva, contempla a problematização do trabalho em equipe buscando reconhecer sua importância bem como as possibilidades de construção de uma atuação que possibilite a composição de saberes médicos, educacionais e psíquicos na construção de sistema educacional de fato inclusivo.

1.5. A questão norteadora da pesquisa

Considerando a revisão de literatura apresentada observa-se que a formação em saúde é historicamente marcada pela fragmentação dos conhecimentos e que atualmente busca-se reverter esta característica através do trabalho baseado na interdisciplinaridade e do trabalho em equipe.

Considerando que os cursos de Psicologia e Terapia Ocupacional da UNIFESP - Campus Baixada Santista foram implementados a partir de um projeto que deseja formar profissionais preparados para o trabalho em equipes interprofissionais e interdisciplinares; uma questão central emerge: *Quais são as concepções de estudantes e docentes – envolvidos no estágio em educação – sobre o trabalho em equipe como espaço de formação e aprendizagem das relações educação e saúde?*

II. OBJETIVOS

2.1. Objetivo Geral

Analisar as concepções e práticas de estudantes e docentes de Psicologia e Terapia Ocupacional envolvidos no estágio em educação oferecido no Campus Baixada Santista/UNIFESP, considerando as potencialidades e limites do trabalho em equipe no contexto da educação.

2.2. Objetivos Específicos

- Apreender as concepções de estudantes sobre educação e saúde;
- Apreender as concepções de docentes supervisores de estágio sobre educação e saúde;
- Mapear as relações existentes entre as concepções e práticas de estudantes e docentes no âmbito da educação e saúde quando inseridos em contextos de educação;
- Identificar as potencialidades e limites do trabalho em equipe para articular saúde e educação nos espaços educacionais.

III. METODOLOGIA

3.1. Cenário de Pesquisa

A Universidade Federal de São Paulo foi criada a partir da lei nº 8.957, de 1994, sendo resultado da transformação da Escola Paulista de Medicina (EPM). Como resposta às demandas sociais por uma universidade pública e gratuita construiu sua história de expansão, inaugurando o movimento nacional das universidades federais. Neste contexto, agregando a lutas históricas da população da Baixada Santista, instalou-se um novo campus da UNIFESP, no município de Santos, concretizando a expansão universitária, e ampliando a oferta que, até então, abrangia os cursos de Ciências Biológicas, Enfermagem, Fonoaudiologia, Medicina e Tecnologia Oftálmica.²⁰

O Campus Baixada Santista foi criado em 2004, ano em que foram implantados os cursos sequenciais de formação específica “Educação e Comunicação em Saúde” e “Gestão em Saúde”.

Em 2006, com um Projeto Político Pedagógico inovador fundamentado na educação interprofissional, na interdisciplinaridade, na integralidade do cuidado e no trabalho em equipe, iniciaram-se as atividades de graduação com os cursos de Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Psicologia e Terapia Ocupacional, assumindo como objetivo o estabelecimento de novos cursos, destinando o campus a aplicação e desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão na área Ciências da Saúde. Assim, os cursos implantados atenderiam às necessidades de aprofundamento e reflexão sobre saúde, mantendo e ampliando a tradição da Universidade.²⁰

A Educação Interprofissional na UNIFESP busca o desenvolvimento de profissionais que aprendam juntos sobre o trabalho conjunto e sobre as especificidades de cada um dos campos de atuação, com o objetivo principal de atender aos pacientes de forma integral. Para tanto, prioriza o trabalho em equipes, rompendo com a estrutura curricular organizada em disciplinas específicas.

O currículo foi organizado em quatro Eixos de formação: O Ser Humano em sua dimensão biológica, O Ser Humano e sua inserção social, Trabalho em Saúde e Aproximação a uma prática específica em saúde; sendo os três primeiros comuns aos cursos de Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Psicologia e Terapia Ocupacional.

Em 2009 iniciaram-se as atividades do curso de graduação em Serviço Social, e atualmente o Campus Baixada Santista/ UNIFESP oferece 340 vagas ao ano, distribuídas entre os seis cursos. Segundo o Projeto Político Pedagógico²⁰ a graduação na universidade tem como principais objetivos:

- “ · Formação de um profissional da área da saúde apto para o trabalho em equipe interprofissional, com ênfase na integralidade no cuidado ao paciente;
- Formação técnico-científica e humana de excelência em uma área específica de atuação profissional de saúde;
- Formação científica, entendendo a pesquisa como propulsora do ensino e da aprendizagem.”

Inserem-se no percurso de graduação os Estágios Profissionais, desenvolvidos durante todo o curso e intensificados no último ano de formação. A experiência de estágio cria condições de

comunicação entre os outros módulos da graduação e a intervenção em diferentes contextos, levando o estudante a entrar em contato com a prática de sua profissão.^{21, 22}

Compreende-se o Estágio Profissionalizante como uma relação não empregatícia de aprendizagem através da inserção em situações de trabalho, através da qual o estudante desenvolve possibilidades de enriquecer e construir instrumentos de ação em sua área de atuação.^{21, 22}

As atividades de estágio do curso de Terapia Ocupacional estão organizadas no quarto ano de formação em quatro áreas de atuação que são escolhidas pelos estudantes. As ações em cada campo de estágio são desenvolvidas no decorrer de um semestre, tem duração de 320 horas cada e compreendem supervisão docente.²¹

No curso de Psicologia as atividades de estágio estão organizadas em dois momentos: quarto e quinto ano de formação. Em ambos os casos as ações de estágio são anuais e os estudantes participam das atividades a campo e possuem supervisão docente semanal. No quarto ano as atividades a campo totalizam quatro horas semanais e no quinto ano dezesseis horas semanais de trabalho.²²

A presente pesquisa foi realizada no âmbito dos estágios curriculares dos cursos de Terapia Ocupacional e Psicologia, no projeto de estágio em Educação. Este estágio é realizado em uma escola de ensino fundamental da rede pública de ensino de Santos (SP), e inclui as duas áreas de formação em ações específicas de cada curso e ações comuns. As supervisões são realizadas semanalmente e abrangem momentos específicos e coletivos, organizados de acordo com a necessidade do estágio.

Os estagiários realizam atividades referentes à observação no contexto escolar; entrevista crianças, pais e educadores; elaboram projetos de atuação a partir da análise de demandas,

negociam o projeto de atuação com a equipe, e elaboram o plano parcial de estágio a partir de articulações teórico-práticas. No segundo momento há continuação e consolidação do trabalho desenvolvido a partir da retomada e execução do projeto de atuação. Além disso, os alunos fazem avaliações coletivas da atuação e elaboram o relatório final de estágio, também a partir de articulações teórico-práticas.

3.2. População de estudo

Participaram do estudo alunos e docentes vinculados ao Campus Baixada Santista e que atuavam no estágio em educação (cursos de Psicologia e Terapia Ocupacional). Esta equipe era composta por três estudantes de Psicologia, oito estudantes de Terapia Ocupacional e três docentes supervisores de estágio.

3.3. Coleta de dados

A escolha dos procedimentos para coleta de dados, segundo SANTOS²³, deve estar baseada nos objetivos da pesquisa, de forma que cada procedimento escolhido seja capaz de atendê-los.

VIANNA²⁴ destaca que os dados coletados podem ser de dois tipos: dados qualitativos ou dados quantitativos. A pesquisa quantitativa envolve dados numéricos, em geral com amostra ampla, estratificada e precisa. Os dados são colhidos a partir de questionários, testes ou entrevistas estruturadas, e a relação entre pesquisador e sujeito da pesquisa é na maioria das

vezes distante e de curta duração. A pesquisa qualitativa analisa a situação a partir de dados descritivos, e geralmente é utilizada em pesquisas que envolvem inúmeros aspectos: crenças, opiniões, significados. Buscando atender aos objetivos propostos para esta investigação, optou-se pela abordagem qualitativa de pesquisa.

3.3.1. Produzindo dados com os docentes supervisores de estágio: em foco a entrevista coletiva

No âmbito dos docentes supervisores, a produção de dados foi realizada por meio de entrevista. Segundo SZIMANSKI²⁵ (p.12) a entrevista *“é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas.”*.

As entrevistas apesar de confluírem no objetivo claramente definido por Szimanski²⁵, podem ser modeladas de diferentes formas representadas: pela possibilidade de abertura à novas questões e proporções variáveis de participação expressas na relação entrevistador-entrevistado.

Seguindo estes critérios, as entrevistas podem ser classificadas em três tipos: estruturada, semi-estruturada e não estruturada. A entrevista estruturada é o tipo de entrevista que permite maior obtenção de informações. Devido a este fato é o método mais aplicado em pesquisas qualitativas. Essa propriedade é devida a sua precisão a cerca das perguntas a serem questionadas ao entrevistado. Diferentemente desta, a entrevista semi-estruturada é realizada com a elaboração prévia de algumas questões centrais, as quais devem englobar todo o conteúdo que se deseja questionar. Há também uma maior flexibilidade quanto à inserção de

novas perguntas que possam surgir ao longo da entrevista. Por fim, a entrevista não estruturada surge a partir de uma temática inicial, portanto, de uma questão ampla que exclui a intenção do entrevistador quanto à intervenção para novos questionamentos ao entrevistado.

Nesta pesquisa utilizou-se a entrevista semi-estruturada, tendo como núcleos: trabalho em equipe, relações entre educação e saúde, interdisciplinaridade e interprofissionalidade (ANEXO 1).

Participaram da entrevista os três docentes supervisores do estágio em educação, sendo dois deles Terapeutas Ocupacionais e um Psicólogo. Solicitou-se aos participantes que a entrevista fosse gravada em áudio, para posterior transcrição (ANEXO 2).

3.3.2. Produzindo dados com os estagiários: a opção pelo grupo focal

Para CAPLAN²⁶, os grupos focais são “pequenos grupos de pessoas reunidos para avaliar conceitos ou identificar problemas”. Na concepção de VAUGHN et al.²⁷, que utilizaram essa técnica em pesquisas na área educacional, a entrevista de grupo focal é uma técnica qualitativa que pode ser usada sozinha ou com outras técnicas qualitativas ou quantitativas para aprofundar o conhecimento das necessidades de usuários e clientes.

O objetivo central do grupo focal é identificar percepções, sentimentos, atitudes e idéias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade. Seus objetivos específicos variam de acordo com a abordagem de pesquisa²⁸.

Durante a condução do grupo é importante respeitar a não diretividade, o facilitador não deve fazer intervenções afirmativas ou negativas, emitir suas opiniões particulares ou conclusões. Sua função é se posicionar, fechar questões, sintetizar, propor idéias.²⁹

O grupo focal inicia-se com a reunião de até 10 pessoas selecionadas com base em suas características, homogêneas ou heterogêneas, em relação ao assunto a ser discutido. O número de pessoas deve ser tal que estimule a participação e a interação de todos, de forma relativamente ordenada.

A discussão ocorre durante aproximadamente duas horas, sendo conduzida por um moderador que utiliza dinâmicas de grupo a fim de compreender os sentimentos expressos pelos participantes. Antes da reunião propriamente dita, há um planejamento sobre o que deve ser discutido e quais são os objetivos específicos da pesquisa. Em geral, o moderador atua no grupo de maneira a redirecionar a discussão, caso haja dispersão ou desvio do tema pesquisado, sem, no entanto, interromper bruscamente a interação entre os participantes.

O grupo focal realizado buscou apreender dos participantes a forma pela qual o trabalho em equipe é problematizado no ensino, suas potencialidades e limites, as contribuições da formação interprofissional e as relações entre educação e saúde (ANEXO 3). Foi solicitada aos participantes a gravação em áudio, para posterior transcrição (ANEXO 4).

Participaram do Grupo Focal seis estudantes, sendo três do curso de Psicologia e três do curso de Terapia Ocupacional. A idade média dos participantes é 22 anos sendo quatro do sexo feminino e dois do sexo masculino.

3.3.3. *Observação: produzindo dados no campo*

A observação realizada nesta pesquisa caracterizou-se como:

“um processo pelo qual mantém-se a presença do observador numa situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador está em relação face a face com os observados e, ao participar da vida deles, no seu cenário cultural, colhe dados.”³⁰ (p. 135)

A observação participante, segundo Minayo³⁰, pode ocorrer do extremo de “participante total” ao extremo “observador total”. Entendendo-se como participante total o pesquisador que se propõe a participar integralmente do fenômeno que está sendo pesquisado, configurando um processo de reflexão na ação.

Foi realizada uma observação a campo na escola da rede municipal que recebe a equipe de estagiários semanalmente. A observação compreendeu aspectos relacionais e estruturais do campo (ANEXO 5). Os estagiários foram acompanhados desde o seu deslocamento até a escola, o que possibilitou acompanhar as discussões que ocorreram antes da chegada ao ambiente escolar. Foram também acompanhados durante as atividades que propuseram em salas de aula e ações no intervalo das crianças. Finalizou-se a observação participando do deslocamento de retorno à universidade (ANEXO 6).

A observação a campo compreendeu também participação em cinco supervisões, sendo duas exclusivas dos estudantes de Psicologia, uma exclusiva dos estudantes de Terapia Ocupacional e duas supervisões coletivas. A observação da supervisão foi organizada como observação participante semi-estruturada e buscou apreender questões sobre (1) O trabalho em equipe, (2) Relações entre saúde e educação e (3) Práticas de atuação e a escola.

As observações foram registradas em um diário de campo, destacando-se os dados de contexto (dia, supervisão coletiva ou específica, duração e participantes) e os de conteúdo (foram registradas as discussões mantidas pelos estagiários e professores).

Foi possível perceber um acolhimento bastante significativo nas cinco observações realizadas, com o grupo observado lidando com tranquilidade com a presença de um observador e com os registros no diário de campo. No início da observação, foram esclarecidos os objetivos da pesquisa e da observação em si, bem como pactuado com todos a atividade.

As observações foram realizadas em diferentes dias e com duração aproximada de 2 horas cada.

- **Supervisão de estágio coletiva 1 (SEC-1)** – Três estudantes de Psicologia, três estudantes de Terapia Ocupacional e três docentes supervisores (ANEXO 7);
- **Supervisão de estágio coletiva 2 (SEC-2)** – Três estudantes de Psicologia, cinco estudantes de Terapia Ocupacional e três docentes supervisores (ANEXO 8);
- **Supervisão de estágio específica de Psicologia 1 (SEEP-1)** – Uma estudante de Psicologia e um docente supervisor; (ANEXO 9);
- **Supervisão de estágio específica de Psicologia 2 (SEEP-2)** – Três estudantes de Psicologia e um docente supervisor; (ANEXO 10);
- **Supervisão de estágio específica de Terapia Ocupacional 1 (SEETO-1)** – Cinco estudantes de Terapia Ocupacional e dois docentes supervisores. (ANEXO 11);

As SEC foram desenvolvidas a partir de discussões coletivas, com os estagiários relatando suas atividades e percepções. A partir destes relatos empreenderam-se os movimentos de

reflexão, análise e proposição. Finalizou-se as supervisões com o estudo de casos relativos a alunos da escola onde se realiza o estágio.

As SEEP e SEETO configuraram-se como momentos de troca das vivências do cotidiano dos estagiários e problematização pelos docentes, e também apresentou a estratégia de estudo de caso.

3.4. Processo de análise dos dados

A complexidade de análise qualitativa demanda um cruzamento de procedimentos que estejam sintonizados com os objetivos da pesquisa. Para análise foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, do tipo temática, assumindo como eixos orientadores trabalho em equipe, relação saúde e educação e práticas de atuação/intervenção e a escola.

O caminho interpretativo proposto por FRANCO³¹ indica que o trabalho analítico inclui primeiramente uma Pré-análise, na qual são feitas repetidas leituras, obtendo assim um contato intenso com o material, articulando com os questionamentos e os objetivos iniciais da pesquisa, criando-se núcleos direcionadores que orientarão a interpretação final da pesquisa. Em um segundo momento, a partir dos núcleos orientadores estabelecidas, extraem-se unidades de contexto das falas transcritas e também, as unidades de registro presentes em cada uma das unidades de contexto. No terceiro momento, as unidades de registro são agrupadas/classificadas de acordo com seus significados em categorias, que direcionarão a finalização da análise (ANEXO 12).

3.5. Procedimentos éticos

Este estudo foi submetido à análise do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFESP, sendo aprovado em Outubro de 2010 sob o número de registro CEP 1588/10. A coleta de dados contou com a anuência dos participantes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 13).

A pesquisa foi também submetida à análise da Secretaria Municipal de Educação de Santos, por meio do Ofício nº 016/DSES apresentado em Abril de 2011 à Secretária da Educação (ANEXO 14). A observação na escola da rede municipal de ensino foi autorizada por meio do Memorando nº 150/2011 – COFORM/DEPED/SEDUC em Agosto de 2011 (ANEXO 15).

IV. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aproximação aos estudantes e professores mostrou-se significativa, permitindo apreender suas concepções sobre educação, saúde e trabalho em equipe; bem como observar suas práticas no estágio em educação.

4.1. Potencialidades e limites do trabalho em equipe

A análise dos dados relativos às potencialidades e limites do trabalho em equipe permitiu identificar que os estagiários participantes possuem uma análise crítica de sua formação no que diz respeito à temática “trabalho em equipe” e destacam a presença de tensões no trabalho com a equipe da escola. Para os docentes participantes, formar os profissionais com esta nova perspectiva é um desafio, mas são capazes de encontrar embasamento na própria formação. A partir dos dados obtidos, inscrevem-se os seguintes núcleos temáticos: *O trabalho em equipe na formação*, *A interprofissionalidade no trabalho em equipe* e *Limites no trabalho em equipe*.

4.4.1. O trabalho em equipe na formação

A formação para o trabalho em equipe é destacada pelos estagiários a partir de uma postura crítica. Apesar de ser uma temática frequente na graduação, suas falas indicam que o trabalho em equipe ainda demanda ajustes.

“em muitos casos eles falam em trabalhar em grupo, mas não se ensina a trabalhar em grupo.” (estagiário)

“às vezes os professores querem passar o trabalho em grupo, a interdisciplinaridade, mas eles não trabalham em grupo, eles não se conversam entre os cursos, fica uma coisa muito isolada” (estagiário)

“[cada professor] fazia uma coisa diferente... Às vezes até com o mesmo propósito, mas de jeitos diferentes. Eles não se conversavam. Eles queriam fazer isso com os alunos, mas muitas vezes entre eles não existia.” (estagiário)

As dificuldades relatadas pelos estudantes são comuns quando se trata de trabalho em equipe. Segundo PINHO¹², existem atualmente muitos modelos conceituais que demonstram a importância desta modalidade de atuação; mas os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para compreender a dinâmica deste trabalho ainda estão confusos.

As falas docentes complementam as concepções dos estudantes, uma vez que destacam o desafio de formá-los nesta nova perspectiva de atuação. Os docentes apontam que, embora a temática ‘trabalho em equipe’ tenha sido ausente em sua formação, a prática profissional forneceu subsídios para que pudessem desenvolver as habilidades necessárias para o trabalho interprofissional.

“Eu acho que a formação da UNIFESP... eu vindo de uma escola que é a USP, por exemplo, a diferença é uma diferença gritante.” (docente)

“a gente está em outro lugar, isso está dado para a gente como importante, e nossa formação está indo nesse caminho.” (docente)

“A nossa formação não foi inter, a nossa formação sempre foi mais fragmentada” (docente)

“apesar da formação a gente tem experiências profissionais que nos levam a trabalhar em equipe. Muito na clínica transdisciplinar, interdisciplinar.” (docente)

“Pena que a gente não teve essa formação, mas a gente teve uma trilha profissional.” (docente)

Na concepção dos docentes, a visão crítica de sua formação possibilita o desenvolvimento de novas formas de atuação em saúde e eles sentem-se satisfeitos com este exercício.

“a nossa formação não foi uma formação interdisciplinar ou em conjunto com outras profissões como aqui, mas ela dá alguma base.” (docente)

“A idéia é você utilizar essa base de forma a estar disposto inclusive a questioná-la, estar disposto a abrir um diálogo que você não pode se pautar nesse diálogo por uma linguagem técnica que só você e sua tribo conhecem. É toda uma série de cuidados e uma disposição antes de tudo.” (docente)

“Acho que é a parte mais divertida da história.” (docente)

A formação dos profissionais de saúde, na maioria dos casos, situa-se ancorada em um conjunto de disciplinas que possuem assuntos e objetivos específicos, cabendo ao aluno observá-la em sua totalidade. BATISTA, destaca:

“O intrigante é que os conteúdos são, geralmente, trabalhados de forma fragmentada, e espera-se do discente uma visão de totalidade da sua formação profissional. Como ser um profissional da saúde crítico, reflexivo, que sabe e valoriza trabalhar em equipe, se as situações de aprendizagem na graduação se pautam na transmissão e repetição dos conteúdos?” (p. 63)

As falas dos estudantes apontam que suas práticas de trabalho em equipe muitas vezes são realizadas baseando-se nas especificidades:

“[nas práticas no módulo Trabalho em Saúde] Você vai ter que trabalhar todos os cursos, as disciplinas na pessoa. Às vezes a pessoa nem tem que fazer nada de Educação Física, mas vai e passa um alongamento.” (estagiário)

Observa-se que o trabalho em equipe demanda dos sujeitos um movimento constante entre teoria e prática, a fim de rever as estratégias utilizadas e criar novas. O trabalho em equipe não busca abolir as especificidades de cada área, mas sim compreender as diferenças como possibilidade de contribuição à atuação, aprimorando os conhecimentos diante da situação.¹³

Apesar de relatarem a existência de práticas baseadas nas especificidades, os estudantes identificam a necessidade de atuarem em conjunto, e destacam que esta é uma postura fundamentada no percurso de formação:

“Nos próprios módulos específicos várias vezes a gente vê a necessidade de outro profissional estar atuando também junto.” (estagiário)

“De certa forma acho que também a gente acostuma. Acho que se a gente não tivesse nenhuma prática interdisciplinar durante toda a graduação e chegasse no estágio e falasse “junta Psico com TO” não iria sair. (...) o estágio também não saiu do nada, ele saiu também de tudo isso que a gente foi tendo durante a graduação. E não acho que só em TS, eu acho que todas as práticas que a gente teve aproximadas em todos os eixos levaram a isso” (estagiário)

Nota-se que os estudantes dos últimos anos de graduação possuem uma reflexão crítica de sua formação e identificam que esta contribui para motivá-los ao trabalho em equipes. PEDUZZI¹¹ destaca que os profissionais relatam a necessidade de preservar suas especificidades, mantendo diferenças; mas também a necessidade de flexibilização da divisão do trabalho, buscando a atuação que esteja baseada em ações próprias de cada área, mas também de ações comuns nas quais todos da equipe podem participar.

As falas dos estudantes, ao revelarem que o trabalho em equipe foi fundamentado na formação, encontram eco na proposta da Universidade, presente em seu Projeto Político Pedagógico²⁰:

“A Educação Interprofissional é conceituada como uma proposta onde duas ou mais profissões aprendem juntas sobre o trabalho conjunto e sobre as especificidades de cada uma, na melhoria da qualidade no cuidado ao paciente” (p. 48).

As falas dos estudantes também permitem identificar que a atuação em equipe no estágio é compreendida como uma experiência que se diferencia das anteriores na formação:

“esse estágio está sendo bem diferente de trabalhar em equipe na história da faculdade” (estagiário)

“sempre que a gente trabalha em grupo e equipe ou é sempre cada um faz sua parte e ai junta tudo no dia, ou sempre um faz e os outros não fazem.” (estagiário)

“está sendo um trabalhar em equipe diferente.” (estagiário)

E, ao identificarem a experiência em questão como uma nova possibilidade de trabalho em equipe, justificam:

“E não tem como você estando em campo ficar ausente ou não participar” (estagiário)

“Até porque a gente pensou junto tudo então faz sentido para todo mundo o que a gente está fazendo lá, não é uma coisa descontextualizada” (estagiário)

Na concepção dos docentes supervisores de estágio, a formação dos estudantes interfere visivelmente em sua disponibilidade para desenvolver projetos em equipes.

“Existe uma disposição...” (docente)

“Estão animados! Querem fazer junto” (docente)

“Essa disponibilidade dos alunos daqui a trabalhar interdisciplinarmente, em aceitar esse projeto apesar das dificuldades que existem (...) Mas eu acho que a formação deles contribui muito, todo esse trabalho dos dois primeiros anos, três primeiros anos que eles vão trabalhando em conjunto e vão afinando esse olhar” (docente)

“Eles já se posicionam para acolher, para estabelecer o contato, estabelecer a conversa, a interlocução e o trabalho conjunto. Eu acho isso bem legal, eu tenho aprendido bastante também.” (docente)

“vamos lá e vamos fazer tudo de novo, vamos construir de novo, acho que foi uma disponibilidade muito grande. (...) acho que essa formação é fundamental” (docente)

“Mas a gente vem aprendendo muito, acho que os alunos nos ensinam muito nesse sentido da disponibilidade.” (docente)

As falas docentes corroboram com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de graduação da área da saúde, já que indicam a possibilidade da formação contribuir para a disponibilidade dos estudantes em trabalhar em equipes.

Segundo ROSSONI e LAMPERT³², formar profissionais humanistas e capazes de atuar em equipes baseando-se na integralidade do cuidado é o grande desafio das instituições de ensino superior. Para atender às DCN há a necessidade de organizar uma formação generalista, crítica e reflexiva; propiciando na graduação vivências interdisciplinares de forma que o estudante possa construir o conceito de trabalho em equipe. Percebe-se que a proposta de formação da Universidade está afinada com as Diretrizes Curriculares e que esta ênfase possibilita identificar nos estudantes concluintes a disponibilidade e para atuação em equipes.

A descrição do trabalho realizado no estágio demonstra que há planejamento e comunicação entre as diferentes áreas. Segundo PEDUZZI¹¹, o trabalho em equipe possui predominância de uma abordagem técnica na qual o trabalho de cada área profissional é compreendido como um conjunto de atribuições, atividades e tarefas. A cooperação aparece como uma necessidade por meio da qual é possível alcançar os objetivos comuns e responder concretamente às situações sociais complexas que se apresentam nos contextos da saúde¹³.

4.1.2. Interprofissionalidade e trabalho em equipe

A interprofissionalidade aparece com frequência no discurso dos estudantes participantes, que compreendem a equipe interprofissional como uma forma de atuação que amplia a visão acerca das situações.

As primeiras falas revelam que a atuação em equipe interprofissional não era exigência do projeto de estágios, surgindo a partir da motivação da equipe:

“a gente foi livre desde o começo, se quisesse trabalhar com outro curso ou se quisesse fazer intervenções sozinho, ou só com o curso.” (estagiário)

“foi uma escolha nossa fazer em conjunto, não foi uma obrigação.” (estagiário)

“A gente começou em épocas diferentes, então a gente estava bem separado. E tinha a idéia de que podia fazer algo interdisciplinar e tinha surgido a demanda dos professores a gente pensou que era algo que podia rolar interdisciplinar” (estagiário)

A interprofissionalidade aparece no discurso dos discentes como uma possibilidade singular de ampliar a visão diante da situação:

“Você sai um pouco daquilo que você é treinado pra de certa forma pra ficar olhando.” (estagiário)

“Várias coisas específicas de TO e foi super legal porque eu saí do meu posto de estudante de Psicologia e prestei atenção em outra parte, em outra questão.” (estagiário)

“não que eu vá tratar, mas só de você parar de... Tirar um pouco o seu curso, a sua profissão do foco e olhar um pouquinho mais eu acho que já é muita coisa.” (estagiário)

Os estudantes identificam que o trabalho interprofissional torna a atuação potente, ampliando as possibilidades de trabalho:

“a potência está também em você conseguir ampliar a aceitação de demanda. Às vezes é isso, você está com um foco específico e você vê um espectro de demanda menor do que quando você está em um grupo interdisciplinar que você consegue atender um maior número de demandas, com esse olhar mais aberto” (estagiário)

“até a própria não aceitação de demandas, acho que você visualizar e ver que aquilo não te pertence, mas tem pessoas que podem ajudar é também pensar acho que praticamente no próprio caso, no próprio indivíduo.” (estagiário)

E destacam que o trabalho em equipe interprofissional parte de um novo foco de atuação:

“na escola a gente pensou em uma ação não necessariamente de Psico ou de TO, sabe. É uma ação para a escola.” (estagiário)

“é ter o objetivo em comum” (estagiário)

“o que difere o estágio disso tudo é que no estágio você tem o seu comum, o comum entre todas as profissões, mas vão abrindo as especificidades, então a gente trabalha no nosso comum, porém com as especificidades de cada profissão” (estagiário)

As falas dos estudantes revelam uma compreensão de atuação interprofissional como algo necessário na compreensão integral das demandas, possível a partir da possibilidade de ampliar a visão diante das situações encontradas no cotidiano escolar. Esta forma de atuação é compreendida por eles como uma postura que torna a atuação potente e que parte de um foco de trabalho baseado em ações coletivas.

Para os docentes participantes, o trabalho interprofissional possibilita a troca entre as áreas de formação, que se complementam no trabalho conjunto e contribuem para uma atuação ponderada.

“a troca é muito grande... apesar das diferenças de cada campo, você vê que tem uma troca” (docente)

“é de uma riqueza impressionante, porque a gente aprende muito. As trocas que acontecem tanto com os professores, quanto com os alunos são muito ricas, muito potentes e elas geram transformações.” (docente)

“Aos poucos os outros estagiários chegaram e houve um momento de troca do que havia sido realizado, cada dupla falou rapidamente para a equipe como foi a experiência, as dificuldades encontradas e os resultados atingidos.” (Observação a campo)

“tenho aprendido e achado muito interessante em relação à psicologia, por exemplo, me fala de um lado muito caro que falta a muitos psicólogos que é a coisa da objetividade, da atividade e coisas que faltam na maioria das linhas psicológicas que ficam muito na subjetividade, na representação, no sentimento, as coisas pouco palpáveis” (docente)

“a subjetividade que sobra na psicologia talvez falte na TO e algumas questões pertinentes para a gente parar pra pensar, refletir, que geralmente brota mais da psicologia do que da TO. A TO às vezes peca pelo pragmatismo, a gente tem uma história de chegar e olhar, tentar pensar que atividade...” (docente)

“acho que às vezes a gente se perde muito no fazer prático e esquece um pouco do subjetivo.” (docente)

Esta compreensão corrobora com o que a literatura indica como as possibilidades do trabalho interdisciplinar. A busca de novas formas de atuação, incluindo o trabalho baseado na interdisciplinaridade e interprofissionalidade, ganhou força a partir dos diversos questionamentos sobre o lugar do profissional de saúde na sociedade, buscando uma nova compreensão do homem e do processo saúde-doença. Esta busca ancora-se na compreensão de que a fragmentação de conhecimentos tem sido insuficiente para a atuação dos profissionais.⁶

Esta prática permite uma compreensão ampliada do objeto de trabalho, busca-se a compreensão global do ser humano e da complexidade do processo saúde-doença, de forma a potencializar a qualidade no atendimento e cuidado.^{7,4}

Os estudantes destacam a visualização da necessidade de problematização das ações de forma que sejam possibilitadas ações específicas das diferentes áreas de formação:

“lá não acontecem só as coisas interdisciplinares, tem os projetos individuais também, dos dois.” (estagiário)

“Forçar ações conjuntas logo de começo ou ações que a gente tentasse não iam surtir tanto efeito do que a gente trabalhasse em conjunto nesse ponto. Sempre estudando, sempre falando, sempre compartilhando e trocando.” (estagiário)

A interprofissionalidade é destacada pelos docentes supervisores como uma construção coletiva e contínua, que considera as possibilidades da equipe, a demanda escolar e exige criatividade dos profissionais.

“os estagiários vão conhecendo o espaço, conhecendo as demandas da escola, as problemáticas, e a partir daí eles tem que pensar projetos inter. E os projetos surgem de acordo com a demanda da escola, com as nossas pernas e com as possibilidades que a gente tem.” (docente)

“é um trabalho de criação, eu pelo menos vejo assim, é um trabalho que a gente vai tentando criar formas, experimentar. Lógico que tem referências anteriores, mas vamos experimentando, vamos tentando, vamos ver o que funciona, ver como a instituição responde, como a gente consegue estreitar laços, onde a gente erra, como a gente vai melhorando isso, consertando. Não é fácil, mas eu acho muito prazeroso por outro lado.” (docente)

“Me questiona, me retira do lugar onde eu estou, eu acho muito legal.” (docente)

A complexidade do atendimento às necessidades de saúde da população exige dos profissionais uma atenção integral, conseguida através da integração de diferentes áreas, que se mostra como uma construção contínua na perspectivas dos docentes.

A educação interprofissional e a convivência em equipes de diferentes áreas contribuem para a socialização e modificam as percepções negativas entre os profissionais de saúde. Esta estratégia é capaz de produzir um melhor preparo para a prática e aumentar a capacidade de lidar com situações de trabalho que excedem a capacidade de uma única profissão. Esta possibilidade difere-se da lógica da formação tradicional e possibilita que os profissionais em formação aprendam juntos sobre o trabalho conjunto e sobre as especificidades de cada área, contribuindo para um cuidado mais qualificado ao paciente. É necessário incentivar a comunicação intra e inter equipe, de forma a criar um trabalho norteado pelo investimento criativo na busca de estratégias de produção do cuidado em saúde.³³

FAZENDA³⁴, destaca o quanto as ações criativas são essenciais no trabalho conjunto:

“Num projeto interdisciplinar, comumente, encontramos com múltiplas barreiras: de ordem material, pessoal, institucional, gnoseológica. Entretanto, tais barreiras poderão ser transpostas pelo desejo de criar, de inovar, de ir além. O que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia da busca, da pesquisa: é a transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir. A solidão dessa solidão dessa insegurança individual que caracteriza o pensar interdisciplinar pode diluir-se na troca, no diálogo, no aceitar o pensar do outro.” (p. 18)

Um relato permite compreender o quanto os estudantes em formação apresentam-se conscientes, comprometidos com o trabalho e identificados com sua função social:

“No estágio o que prevalece é a prática e não a nota. Então acho que isso também influencia a sair um trabalho mais perto do que se espera de interdisciplinar.” (estagiário)

O trabalho em equipe potencializa as competências profissionais e permite o estabelecimento de vínculo, criação de compromisso e co-responsabilização nas situações que se apresentam, comprometimento este que foi possível visualizar no discurso dos estagiários participantes.

4.1.3. Limites no trabalho em equipe

Os estagiários partem de uma perspectiva crítica do processo educacional, e os limites do trabalho em equipe aparecem ligados às estratégias de atuação e ao relacionamento com a equipe escolar.

“todo dia a gente tem que dar uma superada no sentido de que estratégias a gente vai usar pra fazer o que a gente propôs semana passada” (estagiário)

“Durante o percurso a caminho da escola esta discussão prosseguiu, e a equipe presente tentava construir uma ordem para as atividades que montariam em sala de aula, bem como tentavam imaginá-las, inclusive solicitando meu auxílio.” (Observação a campo)

“A organização e planejamento da atividade não aconteceu previamente e foi realizada às pressas, além do material que estava sendo preparado no momento da atividade.” (Observação a campo)

“chega lá ou tem empecilhos da instituição ou não está como a gente imaginou e a gente tem que pensar junto um plano B” (estagiário)

“durante a atividade a professora não participou e ficou no canto da sala observando.” (SEC-2)

“Eu acho que assim, como a gente ainda não começou efetivamente os projetos, a gente só planejou juntos, está tentando chamar os pais, tudo. Acho que quando acontecer de verdade a gente vai sentir um pouco a falta de conversar mais. Mas aí acho que isso independe do contexto ou do trabalho que vai ser realizado, porque sempre vai faltar tempo pra planejar as coisas a fazer. Mas também acontecem imprevistos e aí acho que as conversas que ocorrem lá na prática acabam sendo mais importantes pra gente pensar o que fazer no trabalho em grupo.” (estagiário)

“tiveram bastante dificuldade em executar a proposta, pois a sala utilizada tinha espaço reduzido. Relatam, frustradas, que a atividade foi finalizada

antes do planejado porque a professora interrompeu abrindo a porta da sala dizendo que era horário do intervalo das crianças, liberando-as” (SEC-2)

A relação com a equipe da escola foi relatada pelos estudantes como uma articulação que ainda carece de adequações:

“Continua contando um pouco da tentativa de falar com a diretoria/coordenação, destacando que “a coordenadora nunca parou para falar com a gente”. (SEEP-1)

“A docente supervisora destaca que há atualmente um embate entre a equipe técnica e os professores naquela instituição, e a equipe de estagiários deve estar atenta para não responder a cobranças e solicitações que são responsabilidade da equipe escolar.” (SEETO-1)

“hoje é quase nula a participação da escola no estágio. A escola meio que ignora a nossa presença.” (estagiário)

“A escola não solicita nada” (estagiário)

“eles nunca solicitam, a única coisa é a relação dos pais com a escola.” (estagiário)

Os estudantes compreendem que o diálogo com a escola é baseado na concordância com relação às propostas, mas sem disponibilidade para articulação.

“sempre que você vai falar com alguém se a pessoa está ali interessada e que a gente quer desenvolver um trabalho, todo mundo diz ‘não, ótimo, super legal, eu ajudo...’” (estagiário)

“É sempre bem ‘a gente sabe que vocês vão fazer, tudo bem, ok’, mas não está querendo, não compartilha...” (estagiário)

“Mas não dá pra negar que tem uma... Por esse mesmo motivo até uma resistência da escola, acho que não exatamente da escola escola, mas da instituição, não aquela escola em específico, mas a instituição” (estagiário)

“A dinâmica institucional não deixa a escola ser de uma outra maneira, acredito eu.” (estagiário)

Apesar de indicarem que a equipe escolar não se apresenta disponível para articulação, os estagiários possuem uma perspectiva crítica da situação, questionando inclusive sua própria postura na relação com a equipe.

“não é a escola que pede a demanda, acho que começa por aí. A escola não tem a demanda e a gente vai criando as demandas” (estagiário)

“é o que a gente estava discutindo na supervisão, até que ponto é a escola, até que ponto é a gente...” (estagiário)

“estratégias pra se aproximar...” (estagiário)

“talvez a gente nem saiba o que eles estão esperando da gente. Porque a gente chega lá, fala que vai fazer uma parceria, eles aceitam, mas ao mesmo tempo eles não sabem o que esperar da gente.” (estagiário)

As falas dos estagiários demonstram que a equipe escolar, apesar de concordar com as propostas por eles realizadas, não apresenta possibilidades para uma articulação profunda e que, portanto, esta relação necessita ser avaliada criticamente.

Os docentes supervisores falam do desafio em realizar o trabalho na escola já que há dificuldades em estabelecer um vínculo com a equipe escolar. Destacam que a falta de

investimento na educação contribui para que a equipe esteja reduzida e haja grande rotatividade nos cargos.

“Demora também pela própria estrutura da educação. Por exemplo, essa diretora que passou o ano com a gente pode ser que ano que vem não esteja lá. E a interlocução começa novamente. Então é muito complicado.” (docente)

“as condições de trabalho e o modo de funcionamento das escolas devem ser inseridos nesta análise, pois interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem. Ressalta também que, mesmo que os professores não recebam bem as análises dos estagiários a função deles é de acolher, ouvir e pensar coletivamente.” (SEEP-2)

“A área da educação não é fácil e eu acho que aqui em Santos em particular a gente está vivendo um momento muito difícil. A secretaria está perdendo profissionais para outras prefeituras. Politicamente o momento não é fácil na secretaria” (docente)

“Tiram licença, passam semestres sem orientadora, às vezes sem coordenadora. Acho que tem umas questões que afetam o trabalho muito diretamente.” (docente)

“existe uma sala de aula na escola que em um ano trocou sete vezes de professor. Propõe-se que sejam pensadas novas formas de “dar passos” e construir a atuação com os docentes.” (SEEP-2)

“não têm professor, a equipe pedagógica da escola não... Então quem está lá na SEDUC está apagando incêndio o tempo todo, eles não têm tempo de pensar como compor, como aproveitar a parceria. Acho que tem gente que tem vontade, mas não tem nem condições.” (docente)

“precariedade de mão de obra, uma falta de tempo, excesso de tarefas” (docente)

MACHADO³⁵, ao relatar uma experiência na escola, expõe as dificuldades vividas pela equipe escolar e a desmotivação decorrente disso:

“Era necessário tempo para pensar junto com os professores. E diria que esse tem sido o desafio: conquistar TEMPO – tempo para pensar, discutir, problematizar. As situações vividas revestem-se de muita intensidade. A pobreza, o tráfico, o sofrimento, a violência, o abuso, a solidão, a miséria, a doença, as más condições de trabalho, o excesso de aulas, a banalização e naturalização dos acontecimentos cotidianos... estão presentes em muitas histórias. Sem tempo para criar formas de enfrentamento, tudo isso acaba por produzir a sensação de impotência e adoecimento. As condições de trabalho têm levado muitos professores a adoecimentos, com pedidos de licença médica, abonos, faltas, uso de medicações para dormir e viver. As questões sociais que perpassam o dia-a-dia escolar são muito intensas e têm exigido a articulação desses equipamentos com outros.” (p. 2).

Neste sentido, a postura crítica dos estudantes e docentes, inclusive pensando no quanto seu posicionamento também influi na situação, pode ser uma estratégia benéfica para o trabalho.

MACHADO³⁵ conclui:

“Aquele professor que expulsa seu aluno da sala de aula também está aflito, também quer ajuda para pensar o que fazer, também gostaria que seus alunos aprendessem. Neste caso, a maneira do professor agir não é causa do problema, é efeito.” (p. 6)

Os docentes supervisores destacam que há diferenças entre os projetos de estágio dos dois cursos e que esta dinâmica diferente influencia no rendimento do trabalho.

“tanto a TO quanto a Psicologia tem ações específicas e ações comuns. E a gente tem uma dinâmica de estágio muito diferente.” (docente)

“Na TO já é outra dinâmica. Além de ser semestral e não anual, esse é um estágio de último ano do curso, um estágio profissionalizante e a gente tem uma carga horária maior.” (docente)

Além disso, os docentes apontam também que a construção o trabalho interprofissional demanda um esforço coletivo, tanto nas práticas dentro da escola quanto no planejamento durante as supervisões.

“A gente fez uma ou duas supervisões em que juntou os estagiários da Psico e estagiários da TO para a gente pensar, organizar, estruturar como seriam os encontros. Não foi fácil, foram encontros difíceis.” (docente)

“O que ele está entendendo do que eu estou falando? Como é que eu vou explicar para ele que brincar é esse que eu estou falando que é diferente do que tem sido aprendido no curso de Fisioterapia, por exemplo, que é a questão mais motora. Tem sido um exercício absurdo.” (docente)

“São visões completamente diferentes e é um exercício que a gente tem que fazer, de sair de certo lugar que a gente está acostumado e se colocar no lugar do outro.” (docente)

As percepções docentes sobre o trabalho em equipes interprofissionais partem também da constatação de que a postura teórica do profissional pode facilitar ou dificultar a construção deste trabalho coletivo.

“Não adianta colocar TO e Psicologia junto. Acho que tem que colocar TO e Psicologia que conversem afinadamente senão fica um pouco esquizofrênico ou vira uma briga.” (docente)

“Às vezes você não consegue trabalhar com aquela área. Não é por conta da área em si, mas sim porque aquela pessoa veio de uma perspectiva muito diferente.” (docente)

“Não dá para construir algo em conjunto se o referencial daquela pessoa e a postura dela não é de ‘vamos construir junto’.” (docente)

“a questão da interdisciplinaridade não está nas áreas em si, acho que tem a questão do teórico sim, da concepção teórica que se parte, imagine uma TO aqui que seguisse o modelo médico, acho que ia ser difícil a gente conversar com a Psicologia.” (docente)

“a questão passa mesmo por uma afinidade teórica, uma afinidade de disponibilidade dos docentes. Acho que se a gente parte de um outro referencial teórico talvez a interdisciplinaridade não fosse como é.” (docente)

Destacam, ainda, que o trabalho depende de uma postura profissional que vai além das concepções teóricas e inclui competências pessoais.

“Se a gente pega os quesitos do trabalho interprofissional que é da formação deste projeto pedagógico, na hora que você lê tem lá negociação, flexibilidade. São características que não são das áreas, mas que são posturas da equipe, dos membros da equipe. E isso se constrói enquanto profissional, enquanto pessoa e não pela área. Acho que isso é importante colocar porque não fica uma coisa de área...” (docente)

Por fim, apesar de todo o esforço na construção da proposta e dificuldades de estabelecer um contato adequado entre os membros da equipe, destacam que o exercício produz resultados.

“a conversa parece que vai dar em nada. Mas no final a gente consegue juntar, explicar e todo mundo pensar no comum ali, para aquele trabalho” (docente)

Contudo, os docentes indicam como limite para o trabalho em equipe desenvolvido o fato de o estágio envolver, ainda, apenas dois cursos:

“eu sinto falta das outras profissões” (docente)

“Também sinto falta das outras profissões sem dúvida.” (docente)

Identificar a necessidade de construção de práticas com outras profissões, reconhecendo sua importância, é o primeiro passo para um trabalho em equipe adequado. Este reconhecimento implica identificar as proximidades, possíveis zonas de conflito e interesses entre as diferentes áreas de formação, dando subsídios a construção coletiva de aprendizado e vivência profissional³⁶.

4.2. Concepções sobre educação e saúde

As falas dos estudantes, as observações e os depoimentos dos docentes, permitiram apreender que suas concepções sobre educação e saúde encontram-se ancoradas em uma perspectiva crítica da postura da escola diante da temática.

4.2.1. Educação e saúde na formação

A formação em saúde é compreendida pelos estudantes como facilitadora de uma postura baseada na integralidade do cuidado:

“a nossa formação ajuda sim a olhar todo o contexto, a parte social e não só a parte do indivíduo como um organismo.” (estagiário)

“De novo volta pra história de olhar o ser como um todo, não como um corpo inteiro, mas como um alguém inserido em um contexto” (estagiário)

“isso é o que a gente ouviu a graduação inteira, olhar o indivíduo como um todo” (estagiário)

“O docente de Psicologia comenta o quanto seria interessante para a formação o estudo dessas doenças e fica surpreso ao ser interrompido pelos estudantes que falam que este é um dos temas de estudo do primeiro ano de formação na UNIFESP, no “Módulo do átomo à célula”. (SEC-1)

A integralidade é apontada pelos estudantes como uma forma de lidar com os sujeitos que parte da ampliação do “olhar”. Segundo CECCIM E FEUERWERKER³⁷, a integralidade

“implica uma compreensão ampliada da saúde, a articulação de saberes e práticas multiprofissionais e interdisciplinares e a alteridade com os usuários para a inovação das práticas em todos os cenários de atenção à saúde e de gestão setorial” (p. 1409). O conceito de integralidade tem funcionado como uma imagem-objetivo, uma maneira de indicar o que se deseja das práticas no sistema de saúde, em contraste às características vigentes e predominantes³⁸.

A formação em saúde tradicionalmente adota modelos focados em um ensino tecnicista e baseado na sofisticação dos procedimentos, “desconhece as estratégias didático-pedagógicas ou modos de ensinar problematizadores, construtivistas ou com protagonismo ativo dos estudantes, ignorando a acumulação existente na educação relativamente à construção das aprendizagens e acerca da produção e circulação de saberes na contemporaneidade”³⁷ (p. 1402).

A formação em saúde destacada pelos estudantes objetiva a construção de um conhecimento que considere o indivíduo como um todo, e o posicionamento no estágio também é compreendido como reflexo da formação:

“mas o estágio também não saiu do nada, ele saiu também de tudo isso que a gente foi tendo durante a graduação.” (estagiário)

“todas as práticas que a gente teve aproximadas em todos os eixos levaram a isso” (estagiário)

Além disso, destacam que educação e saúde são áreas que se relacionam no percurso da graduação:

“a gente viu quando a gente estudou a área da saúde que muitas das vezes o modo de lidar com a saúde é um modo educativo. É um modo que você vai lá e traz informação, conhecimento, então estão ligadas de alguma maneira” (estagiário)

“a gente teve dentro do módulo esse debate também de educação e saúde e acho que é bem o que a L. falou, a gente falou das práticas de saúde e aí vê o que da saúde tem de educação.” (estagiário)

A formação em saúde, segundo CAMPOS e JUCÁ³⁹, deve ser orientada pela importância da formação de profissionais críticos e criativos que sejam capazes de exercer a profissão mesmo em condições pouco conhecidas. A atuação no campo escolar, na concepção dos autores, não seria favorecida por uma formação específica, mas sim a partir de uma formação básica e generalista, de forma a prepará-lo para uma atuação que não seja baseada na reprodução de modelos prontos.

4.2.2. Proposta do estágio X expectativas da equipe da escola

A inserção dos estudantes no campo educacional fez emergirem na escola diversas expectativas com relação ao trabalho que seria realizado. A análise dos dados permite identificar que há tensões entre esta expectativa e o que de fato a equipe considera foco de trabalho naquele contexto:

“A escola vem sempre, de um modo geral, com demandas pra ontem e quer uma resposta objetiva.” (docente)

“eles estão esperando que a gente faça determinadas coisas que a gente está... Não negando, mas buscando outras formas de lidar que eles não esperavam.” (estagiário)

“Uma professora perguntou ‘mas a intervenção é com ele ou comigo?’” (docente)

“À medida que a gente chega com uma outra postura que é de estar pensando junto, estar questionando e refletir, construir um outro caminho questionando inclusive que educação é essa, a gente vem com questões, a gente de certa forma incomoda mais do que auxilia, no primeiro momento. E acho que isso também interfere nessa construção nossa de relação com a escola.” (docente)

“o projeto escolar e o projeto de estágio da UNIFESP são diferentes.” (SEC-1)

“temos que conversar com a escola, levantar demandas, saber dos problemas, conversar com os professores, ter contato e começamos a questionar muitas coisas.” (docente)

“passa por uma certa desconstrução de uma relação imaginária e a construção de outra relação, não sem conflitos” (docente)

“conflitos institucionais existem independentemente da presença dos estagiários, e que as relações são construídas a partir de embates. Fala também da importância de tomar essas questões como oportunidade de aprendizagem, as relações conflituosas e contraditórias são momentos difíceis de lidar, mas também muito ricos.” (SEC-1)

Destacam, também, que as tensões estão ligadas às expectativas da instituição com relação ao método utilizado pelos profissionais de saúde inseridos naquele contexto.

“a gente incomoda tanto por ser da área da saúde e não responder ao modelo médico que eles estão esperando” (docente)

“a gente chega lá eles já estão esperando alguma coisa da gente, tipo: ‘ah eu sou estagiário de psicologia’ então eles respondem ‘ah, tem um aluno aqui que ele tem hiperatividade’” (estagiário)

“A partir do momento que a gente se põe como profissional de saúde dentro da escola eles colocam: “Ah, então vocês vão curar fulano de tal”.” (estagiário)

“está esperando a cura...” (estagiário)

“Chega um profissional de saúde e então vai “traz de novo a saúde pra ela voltar pra escola normalzinha”. Como se isso fosse acabar com todos os problemas dela, da escola.” (estagiário)

‘apesar de ser da universidade não temos resposta para tudo, não estamos aqui para isso, estamos aqui para construir junto, trilhar projetos em comum...’ (docente)

Os estudantes consideram importante problematizar as demandas escolares e apontam que a nova forma de olhar para os desafios encontrados na escola é possível devido a sua posição de estagiário que não está formalmente inserido na equipe.

“A gente é livre para identificar a demanda que a gente identificar e escolher trabalhar com isso ou não.” (estagiário)

“a gente não é obrigado a ocupar cargo nenhum porque a gente não é obrigado a seguir quem está ali, não tem um preceptor que está fazendo alguma coisa e a gente é obrigado a acompanhar”. (estagiário)

As relações do estagiário na escola, para os professores supervisores, são “relações estranhas”, já que não existe relação de poder, os estagiários entram na escola e saem dela livremente.” (SEC-1)

“A intenção do quadro, segundo ele, é falar com os professores sobre o atendimento educacional especializado e apresentar a importância de desenvolver novas estratégias para enfrentamento das situações cotidianas no ambiente escolar.” (SEC-2)

As instituições de ensino pouco problematizam os currículos, programas e técnicas de ensino-aprendizagem, os problemas dentro das escolas são ainda equacionados em termos de saúde X doença e centrados no aluno-problema, que é tomado como responsável pelos fracasso escolar.⁴⁰

O psicólogo, quando inserido na escola, é tomado como um mágico portador de todas as soluções que a escola precisa. Ao mesmo tempo, estabelece uma relação assimétrica, vertical e de poder dentro da instituição, na medida em que se torna um elemento ameaçador e persecutório, levando a resistência por parte da escola.⁴⁰

O objetivo da atuação deve ser suscitar nos envolvidos a reflexão e o desenvolvimento das ações que possam modificá-lo, transformando os estudantes, professores/educadores e familiares em sujeitos ativos no processo. A demanda de queixa escolar passa a ser entendida como multideterminada: e a superação da queixa depende da ação de todos os envolvidos, sendo esta mediação função do psicólogo⁴¹.

MARTINS⁴² destaca que a postura mais produtiva é estruturada na escuta e acompanhamento da realidade escolar, negando-se o eixo que situa saúde como ausência de doença, de forma a possibilitar a criação de situações coletivas que provoquem a discussão dos problemas vividos no cotidiano.

4.2.3. Relações entre educação e saúde na escola

As falas dos estudantes, dos docentes e as discussões na supervisão coletiva indicam que eles reconhecem a inserção da saúde no campo educacional, porém esta inserção não está de acordo com o que consideram ideal:

“Eu acho que está inserido, mas de uma forma terrível, de uma forma muito estranha” (estagiário)

“[a saúde não está] a serviço, a favor da educação, está mais a desfavor.” (estagiário)

“tem as duas coisas no mesmo lugar, só que uma não interage com a outra então não está uma dentro da outra. Tem a saúde na escola, mas não na educação.” (estagiário)

“a área da saúde acaba atuando na educação como uma máquina de fazer laudo e pronto, acabou ai. Uma máquina de rotular criança.” (estagiário)

“se a criança é encaminhada para ser diagnosticada e a partir desse diagnóstico melhora a situação dela na escola é uma coisa; agora se ela é só encaminhada pra fazer um diagnóstico e pronto, a partir daí ela vai começar a ser segregada, vai ter que freqüentar a SANEE, vai ter que ter um professor que vai passar outra coisa pra ela...” (estagiário)

“Mal acontece na sala da SANEE, que eu acredito que é onde deveria ter essa ligação, e na sala de aula é pior ainda.” (estagiário)

“há claramente uma falta de conhecimento da interface saúde-educação e eles começaram a criar espaço na escola a partir da explanação das atividades.” (SEC-1)

Os estudantes identificam também que o fracasso escolar tem sido justificado a partir do diagnóstico, e que este é usado para desresponsabilizar a escola.

“Na escola tem vários alunos no quarto, quinto ano que não são alfabetizados e isso é um problema pra escola aí você vai ver a criança também não tem só problema de aprendizado, é porque ela é hiperativa ou tem TDAH ou porque é autista” (estagiário)

“Sempre tenta associar a uma doença da criança pra tentar desresponsabilizar a escola dos problemas da escola. A escola tenta jogar esses problemas pra outra instância que não seja ela. Que não seja ela a responsável. Que sejam responsáveis os pais que não estão nem aí ou a doença da criança, a falta de saúde...” (estagiário)

“aquilo é uma questão institucional, que a própria instituição produz e justifica na criança” (estagiário)

“nem tanto de diagnóstico pra não rotular a criança, nem todo mundo é igual. Mesmo elas tendo as mesmas deficiências elas podem ter outras demandas, elas não são iguais. Então é importante pra gente não olhar o diagnóstico e ter aquela receitinha feita. Você vê o que a criança ou o que indivíduo está demandando. Acho que a nossa formação foi basicamente essa.” (estagiário)

“E você ficar recortando só o diagnóstico você não está pegando o todo.” (estagiário)

“se você vai na escola pra tratar do diagnóstico do aluno você está esquecendo que ele não está inserido naquele contexto por acaso, ele não se relaciona daquela forma por acaso, tudo isso conta” (estagiário)

“esse diagnóstico só serve pra tirar potência da criança e é o que a gente basicamente está vendo...” (estagiário)

Revelam que na prática as relações entre educação e saúde são tomadas de forma diferente por eles:

“não é o que a gente vem colocando, a interface é outra.” (estagiário)

“a gente não vai lá pra curar, a gente vai lá... Sei lá, somar. Somar com aquilo que eles tem” (estagiário)

“ver também o objetivo do que você está pensando, até que ponto se eu pensar em um diagnóstico pode contribuir para aquela situação?” (estagiário)

“isso faz com que a gente amplie e não seja só mais um Senhor Diagnóstico, mais uma assinatura em um laudo de uma criança.” (estagiário)

“é uma forma menos superficial de cuidar, você sai do comum.” (estagiário)

“se você percebe que o negócio não é no diagnóstico da criança e sim que o diagnóstico da criança é uma consequência e não uma causa você pode trabalhar e quem sabe não ter mais crianças hiperativas.” (estagiário)

“Se a gente cede a essas demandas a gente só vai estar firmando uma coisa que a gente não vê como uma verdadeira demanda.” (estagiário)

“você sendo um psicólogo da área da saúde vão chegar demandas pra você que muitas vezes vão estar escondidas atrás de toda uma situação escolar” (estagiário)

“se a gente tivesse aprendido a dar diagnóstico e chegasse na escola no estágio dando diagnóstico a gente sairia tranquilo do estágio.” (estagiário)

“A estagiária aproveita para dizer à professora que vai sentar em diferentes lugares da sala e a reação da professora é dizer que tudo bem, se o docente supervisor orientou assim. O docente observa que deve haver cuidado para que a relação não seja de oposição. Em algum nível a estagiária deve concordar com o que a professora diz, de forma a criar uma relação de cooperação. O importante é buscar uma relação negociada que a faça questionar sua postura.” (SEEP-1)

“A supervisora Daniela acrescenta que no momento os professores estão acessíveis às ações do estágio e coloca que poderiam ser pensadas formas de viabilizar estas ações. Laura completa dizendo que não se trata de orientá-los, mas sim de pensar junto e construir junto com eles uma proposta de intervenção.” (SEETO-1)

Nas concepções docentes, atender às demandas iniciais da instituição escolar possibilitou a aproximação dos estagiários com a equipe da instituição.

*“A abertura nos moldes tradicionais. ‘Olha, na minha sala tem um aluno de inclusão, um aluno problema. Você vem aqui observar o aluno, ver o aluno, ver como ele é problema e depois você me fala o que ele tem e como eu...’”
(docente)*

“A gente se aproveita de uma abertura desse tipo, que é uma abertura tradicional. A gente entra por ai e de dentro a gente vai se movimentando e tentando modificar um pouco isso” (docente)

“possibilita nossa entrada e ao mesmo tempo chega até a um ponto de dificultar o nosso trabalho. Nos colocam em certos moldes que depois a gente tem que questionar na prática, explicar que a gente está pensando de outra forma.” (docente)

No campo da saúde ultrapassam-se as especialidades buscando um trabalho interdisciplinar que possibilite a integração entre equipe e comunidade. Entretanto, conforme apontam RONZANI E RODRIGUES⁴³, é importante que os processos terapêutico-curativos sejam contextualizados, pois há risco de compreender os sujeitos de formas reducionistas e “psicologizantes”.

MARTINS⁴² destaca que uma postura produtiva é estruturar a escuta e o acompanhamento da realidade escolar negando o eixo que situa a saúde como ausência de doença.

PATTO⁴⁴, ao questionar o uso de testes psicométricos no ambiente escolar, reflete sobre o encaminhamento e diagnóstico de alunos que não correspondem em rendimento escolar e comportamento em sala de aula. Segundo a autora, centros públicos de saúde e consultórios particulares podem contribuir para a exclusão na escola, já que o diagnóstico indica a presença de deficiências e distúrbios. Neste sentido, as dificuldades educacionais encontram justificativas científicas que cooperam para a centralização da culpa no aluno. A perspectiva

crítica de PATTO⁴⁵ contribui para que haja um equilíbrio das ações em saúde nas escolas de forma a não “patologizar” os alunos, mas sim considerar os contextos sociais como também contribuintes para as dificuldades no processo educacional.

MACHADO⁴⁶ relata, a partir de suas experiências, que a escola não considera que a inclusão vai além inclusão dos corpos das crianças nas classes regulares, a inclusão está ligada à busca do desenvolvimento coletivo do foi individualizado no corpo do sujeito.

O próprio termo “Educação inclusiva” é apresentado como redundante: deseja-se que a prática inclusiva seja princípio: educação para todos, para cada um, para qualquer um. Neste sentido o desafio é:

“aproveitar a entrada e permanência de crianças e jovens portadores de necessidades educacionais especiais como dispositivo e estratégia para problematizarmos a escola e os atendimentos que a saúde realiza com os encaminhados pela educação. Problematicarmos um funcionamento institucional produtor de desigualdade, fracasso e humilhação afirmando que, para garantir o direito de muitas crianças, antes segregadas, de frequentarem a escola, aprenderem e se desenvolverem, são necessárias rupturas” (p. 6).

A dura realidade do despreparo geral da educação e da saúde para a tarefa da inclusão produz nos professores a sensação de não estarem preparados para lidar com a presença dessas crianças na sala de aula, a sensação de que elas são incapazes de aprender. A individualização culpabiliza o sujeito, a partir da busca de causas individuais para justificar os fenômenos⁴⁶.

O encontro da saúde com a educação, na perspectiva de MACHADO⁴⁶, deve ser dado pelo interior da escola, no momento que os profissionais de saúde são solicitados para pensar o fracasso escolar. O pedido da escola é a avaliação psicológica, mas a função dos profissionais de saúde é construir no ambiente escolar uma relação entre saúde e educação na qual não domine o diagnóstico individualizado no corpo das crianças: a atuação da saúde deve ser a problematização das práticas escolares e o fortalecimento da equipe escolar, possibilitando dispositivos de intervenções grupais.

Os docentes destacam, com entusiasmo, que chegaram a uma fase do trabalho na qual a escola está iniciando um diálogo sobre suas dificuldades e solicitando dos estagiários e docentes um esforço conjunto para pensar suas questões.

“a escola começa inclusive a nos chamar para pensar junto alguns problemas, isso agora, hoje de manhã. A diretora falou pra mim ‘olha, tem um caso assim, tem um problema, a escola está sendo questionada pelo Conselho Tutelar por causa de um caso de agressão de um aluno’. Já vem colocando problemas pra gente pensar junto e para mim isso é um indicador bastante feliz da nossa relação com a escola. Mas já são três anos que estamos lá, quer dizer que demora.” (docente)

“Relatam que a Orientadora Educacional chamou uma das estagiárias para conversar, apresentando a ela uma criança que será acompanhada em sala de aula. Além disso, solicitou a observação de outra criança que tem problemas de aprendizagem e a escola tem dificuldades em implicar o pai no processo, já que ele nem mesmo entra na escola.” (SEETO-1)

“A gente tem percebido isso, reconhecido, a gente é chamado de alguma forma a pensar, ajudar, pensar a respeito.” (docente)

“A gente está começando a colher frutos na verdade. Eu tenho percebido, recentemente isso, tem sido cada vez melhor recebidos na escola, começando a ser reconhecido” (docente)

“a professora aproximou-se das estagiárias colocando que foi uma atividade interessante e que ficou satisfeita com a proposta, disse que era realmente um tema importante para trabalhar em sala de aula e que gostou do método utilizado para abordar o tema (a partir da vivência das crianças com as dificuldades).” (Observação a campo)

“a gente continuou nas escolas, vai cativando, vai mostrando uma seriedade, uma preocupação com o destino da educação e acho que isso vai formando aos poucos um outro tipo de imagem na cabeça deles, leva tempo para entender, vão construindo um outro tipo de relação.” (docente)

É possível identificar uma mudança significativa na postura da equipe escolar diante das propostas do estágio, que aos poucos estabelece uma relação de co-responsabilização pelas situações escolares e solicita o auxílio da equipe da universidade.

A iniciativa de integração ensino-serviço, a partir de vivências de cuidado em saúde em contextos reais de trabalho, relaciona-se ao reconhecimento da relevância social da universidade e de experiências práticas de formação. Esta integração compreende um trabalho integrado entre estudantes, professores e as equipes dos serviços e visa atingir a qualidade no cuidado e na formação dos trabalhadores de saúde.⁴⁷

Não é possível pensar mudanças na formação em saúde sem problematizar esta articulação, os espaços de integração tem grande importância, pois a partir do contato com a prática é possível identificar conflitos, as dificuldades e construir estratégias de enfrentamento. É imprescindível o investimento em uma relação que seja de fato colaborativa e estreita, que possibilite um efetivo trabalho em equipe, acolhimento adequado aos usuários e atendimento às suas necessidades de saúde.⁴⁷

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da aproximação aos estudantes e docentes que compõem a equipe de estágio em educação foi possível conhecer o trabalho que realizam, acompanhar parte do percurso, e identificar os múltiplos olhares sobre as potencialidades e limites do trabalho em equipe e relações entre educação e saúde.

O contato com os profissionais em formação e docentes supervisores demonstrou que suas *concepções sobre educação e saúde* encontram-se ancoradas em uma perspectiva crítica. A equipe reconheceu a inserção da saúde no campo educacional, porém indicou que existem tensões na relação com a escola, principalmente no que diz respeito às expectativas com relação ao trabalho que seria realizado. Os sujeitos destacaram que há na instituição de ensino a responsabilização do aluno pelo fracasso escolar, negando a multideterminação da queixa. Na prática do estágio os estudantes buscaram uma atuação ampliada, relacionando educação e saúde a partir da articulação de esforços com a escola e problematização dos diagnósticos e do contexto educacional.

Ao mapear as *relações existentes entre as concepções e práticas de estudantes e docentes no âmbito da educação e saúde quando inseridos em contextos de educação*, a integralidade foi apontada como uma forma de lidar com os sujeitos que parte da ampliação do “olhar”, e a formação em saúde aparece como facilitadora de uma postura baseada na integralidade do cuidado. A equipe indicou que educação e saúde são áreas que se relacionaram no percurso da graduação e que esta formação objetivou a construção de um conhecimento que considere o indivíduo como um todo, posicionamento adotado por eles no estágio.

No que se refere às *potencialidades e limites do trabalho em equipe nos espaços educacionais* identificou-se que os estagiários participantes possuem uma análise crítica de sua formação no que diz respeito à temática “trabalho em equipe”; destacando a presença de tensões no

trabalho com a equipe da escola, mas também identificando que a formação contribuiu para motivá-los ao trabalho em equipe. Os estagiários relataram que, durante sua formação, as práticas de trabalho em equipe muitas vezes foram realizadas baseando-se nas especificidades, e identificam a necessidade de atuarem em conjunto, postura fundamentada no percurso de formação.

Para os docentes supervisores, formar os profissionais com esta nova perspectiva mostra-se como um desafio, mas são capazes de encontrar embasamento em nas vivências do percurso profissional e a partir de uma visão crítica de sua própria formação. Na concepção dos docentes, a formação dos estudantes interfere visivelmente em sua postura profissional, principalmente com relação à disponibilidade para desenvolver projetos em equipes.

O trabalho interprofissional é compreendido como uma postura que torna a atuação potente, amplia as possibilidades de atuação e possibilita a troca entre as diferentes áreas. Os docentes destacaram que este trabalho exige uma construção coletiva e contínua, demandando dos sujeitos um movimento constante entre teoria e prática.

A compreensão do trabalho interprofissional revelou uma nova possibilidade de atuação na escola, que parte de um novo foco de atuação: a idealização, planejamento e execução de ações que extrapolam as especificidades e configuram-se em ações para a escola em uma perspectiva integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AYRES, J. R. C. M. O cuidado e os modos de ser (do) humano e as práticas em Saúde. *Rev Saúde e Sociedade*, v. 3, n. 3, p. 16-29, 2004.
2. CARVALHO, Y. M.; CECCIM, R. B. Formação e educação em saúde: aprendizados com a saúde coletiva. In: CAMPOS, G. W. S. et al. (Orgs.) *Tratado de Saúde Coletiva*. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/Fiocruz, 2006.
3. ALMEIDA, L. P. G.; FERRAZ, C. A. Políticas de formação de recursos humanos em saúde e enfermagem. *Rev Bras Enferm*. 2008 Jan-Fev: 61(1):31-5.
4. ARAUJO, M. B. S.; ROCHA, P. M. Trabalho em equipe: um desafio para a consolidação da estratégia de saúde da família. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, Apr. 2007.
5. SOUZA, D. R. P.; SOUZA, M. B. B. Interdisciplinaridade: identificando concepções e limites para a sua prática em um serviço de saúde. *Rev. Eletr. Enf*. 2009;11(1):117-23.
6. MATOS, E.; PIRES, D. E.; CAMPOS, G. W. S. Relações de trabalho em equipes interdisciplinares: contribuições para a constituição de novas formas de organização do trabalho em saúde. *Rev. bras. enferm*; 62(6):863-869, nov.-dez. 2009.
7. BENITO, A. V. B.; SILVA, L. L.; MEIRELLES, S. B. C.; FELIPPETTO, S. Interdisciplinaridade no Cuidado às Famílias: Repensando a Prática em Saúde. *Fam. Saúde Desenv.*, Curitiba, v.5, n.1, p.66-72, jan./abr. 2003.
8. BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Departamento de Atenção Básica. *Guia prático do programa de saúde da família*. Brasília; 2001.
9. SOARES, F.P.T.P.; BOOG, M.C.F. Interdisciplinaridade no cuidado nutricional: visão de cirurgiões e perspectivas para o ensino. *Saúde Rev.*, Piracicaba, 5(9): 21-27, 2003.
10. BANDUK, M. L. S.; RUIZ-MORENO, L.; BATISTA, N. A. A construção da identidade profissional na graduação do nutricionista. *Interface (Botucatu)*. 2009, vol.13, n.28, pp. 111-120.
11. PEDUZZI, M. Equipe multiprofissional de saúde: conceito e tipologia. *Rev Saúde Pública*. 2001;35(1):103-9.
12. PINHO, M.C. Trabalho em equipe de saúde: limites e possibilidades de atuação eficaz. *Cienc. Cognição*, v.8, p.68-87, 2006.
13. SANES, M. S., ARRIECHE, T. A., CESTARI, M. E. C. A educação no discurso de uma equipe de saúde da família. *Cogitare Enferm*. 2010;15(3).
14. MACHADO, A. M. Estágio na escola pública: reflexões inspiradas na psicologia escolar. *Temas em Psicologia*. Ribeirão Preto, v. 15, 85-90, 2007.

15. MAZZOTTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. São Paulo: Cortez, 1999.
16. MENDES, E.G. Perspectivas para a construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M.S.; MARINS, S.C.F. (Org). *Escola Inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
17. ALMEIDA, A. R. S. *O que é afetividade? Reflexões pra um conceito*. 2004. Artigo capturado no site www.educaonline.pro.br.
18. ALVES, V. S. A health education model for the Family Health Program; towards comprehensive health care and model reorientation, *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.9, n.16, p.39-52, set.2004/fev.2005.
19. SCHRUBER, J., CORDEIRO, A. F. M. Educação inclusiva: desafios do estágio curricular supervisionado em psicologia escolar/educacional. *Psicologia Ensino e Formação*. Brasília, 1(1), 21-29, 2010.
20. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. *Projeto Político Pedagógico*. 2006. Disponível em: <<http://prograd.unifesp.br/santos/download/2006/projetopedagogico.pdf>>. Acesso em: 20/10/2010.
21. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. *Projeto Político Pedagógico - Curso de Terapia Ocupacional*. 2007. Disponível em: <http://www.unifesp.br/prograd/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=154&Itemid=260>. Acesso em: 20/10/2010.
22. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. *Projeto Político Pedagógico - Curso de Psicologia*. 2007. Disponível em: < http://www.unifesp.br/prograd/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=153&Itemid=260 >. Acesso em: 20/10/2010.
23. SANTOS, A. R. *Metodologia científica: a construção do conhecimento*. 6 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
24. VIANNA, I. O. *A metodologia do trabalho científico: um enfoque didático da produção científica*. São Paulo: E.P.U., 2001.
25. SZIMANSKI, H. (org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano, 2002.
26. CAPLAN, S. Using focus group methodology for ergonomic design. *Ergonomics*, v. 33, n. 5, p. 527-33, 1990.
27. VAUGHN, S. et al. Focus group interviews in education and psychology. *Sage Publications:Thousand Oaks*, CA, 1996.
28. DIAS, C. A. GRUPO FOCAL: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação e Sociedade: Estudos* - v. 10, n.2, 2000. Disponível em <<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/pdf/IS20006.pdf>>.
29. GATTI, B. A. *Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livros, 2005.

30. MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo, Hucitec/Abrasco, 1992.
31. FRANCO, M. L. *Análise de Conteúdo*. Brasília: Ed. Plano, 2002.
32. ROSSONI, E.; LAMPERT, J. Formação de profissionais para o Sistema Único de Saúde e as diretrizes curriculares. *Boletim da Saúde* 2004; 18(1):87-98.
33. AGUILAR-DA-SILVA, R. H.; SCAPIN, L. T. e BATISTA, N. A. Avaliação da formação interprofissional no ensino superior em saúde: aspectos da colaboração e do trabalho em equipe. *Avaliação* (Campinas), Mar 2011, vol.16, no.1, p.165-184.
34. FAZENDA, Ivani Catarina Alves et al. (Org.). *Práticas Interdisciplinares na escola*. 5ª edição São Paulo: Cortez, 1997.
35. MACHADO, A. M. *A produção de desigualdade nas práticas de orientação*. 2008. Disponível em <<http://www2.fe.usp.br/~cpedh/Desigualdade> e Educ Adriana Marc.pdf >. Acesso em 28/04/2010.
36. MAI, L. D., SCOCHI, M. J. (orgs.). *A construção de uma práxis interdisciplinar em saúde*. Maringá: Eduem, 2011.
37. CECCIM, R. B.; FEUERWERKER, L. C. M. Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade. *Cad. Saúde Pública*. 2004, vol.20, n.5, pp. 1400-1410.
38. MATTOS, R. A. A integralidade na prática (ou sobre a prática da integralidade). *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 20(5):1411-1416, set-out, 2004.
39. CAMPOS, H. R.; JUCÁ, M. R. B. L. O psicólogo na escola: avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In: ALMEIDA, S. F. C. (org.) *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional*. 2ª. ed. Campinas: Alínea, 2006. p. 37-56.
40. ANDALO, C. S. A. O papel do psicólogo escolar. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v.4, n.1, 1984.
41. TANAMACHI, E. R.; MEIRA, M. E. M. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicologia e educação. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (orgs.). *Psicologia escolar: práticas críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
42. MARTINS, J. B. A atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e escuta clínica. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, n. 2, p. 39-45, 2003.
43. RONZANI, T. M., RODRIGUES, M. C. O psicólogo na atenção primária à saúde: contribuições, desafios e redirecionamentos. *Psicol. Cienc. Prof.* 2006, vol. 26, n. 1, p. 132-143.
44. PATTO, M. H. S. Para uma crítica da razão psicométrica. *Psicol. USP*. 1997, vol. 8, n. 1, p. 47-62.

45. PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1996.
46. MACHADO, A. M. *Educação inclusiva: de quem e de quais práticas estamos falando?* SESSÃO ESPECIAL na ANPED “Ética, Subjetividade e Formação docente: políticas de inclusão em questão”, 2004.
47. ALBUQUERQUE, V. S. et al. A integração ensino-serviço no contexto dos processos de mudança na formação superior dos profissionais de saúde. *Rev. Bras. Educ. Med.*, v.32, n.3, p.356-62, 2008.

ANEXOS

ANEXO 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTES

1. O Projeto Político Pedagógico do Campus Baixada Santista enfatiza a educação interprofissional e a integralidade no cuidado. Esta formação tem contribuído para a atuação dos alunos no estágio em educação? De que formas?
2. Pensando no trabalho em equipe desenvolvido no estágio, como você percebe os desafios, limitações e possibilidades de uma atuação coletiva nos espaços educacionais?
4. Os saberes de educação e saúde contribuem para problematizar o trabalho em educação inclusiva? De que maneiras?

ANEXO 2

ENTREVISTA COLETIVA COM DOCENTES SUPERVISORES

Contexto: Entrevista realizada em uma sala de reuniões no Campus Baixada Santista

Duração: 60 minutos

Participantes: Três docentes supervisores, sendo um psicólogo e dois Terapeutas Ocupacionais.

Entrevistador: Suane Ribeiro de Sousa

Transcrição

Suane - A gente preparou um roteiro e a ideia é, como eu estava falando, fazer coletivamente, a Rosana ajudou a construir essa ideia em um encontro rápido mas muito importante que a gente teve, fazer coletivamente justamente porque o trabalho é sobre trabalho em equipe e faria mais sentido. A gente preparou um roteiro no qual as temáticas são as mesmas das trabalhadas no grupo focal com os estagiários, mas antes eu gostaria que vocês falassem um pouco como está o trabalho, quais propostas estão trabalhando agora, o que tem sido feito...

Daniela – Teve uma mudança de estagiários da TO. A TO terminou estágio no primeiro semestre e está com cinco alunas agora no segundo semestre. A tentativa é que o projeto continuasse interdisciplinar. A gente precisou adequar um pouco e agora vai começar um projeto específico na escola, interdisciplinar, que é em relação à questão do bullying, de violência.

Rosana – É, ficou sendo como bullying nas palavras da direção da escola, mas chama-se Conscientização de Valores, que é para discutir a convivência, a relação, diferenças.

Suane – Não é uma proposta da escola, é do estágio?

Laura – Não, acho que... Posso voltar um pouco antes? Assim, acho que tem duas coisas com relação a projeto que a gente precisa distinguir. Uma é que existe uma proposta de ambos os cursos de que a gente faça ações interdisciplinares dentro de uma das escolas que a gente vem trabalhando. E tem essa escola na Zona Noroeste e os estagiários tanto da TO quanto da Psicologia estão no caso lá. Essa proposta logo no começo do ano vem da seguinte forma: os estagiários vão conhecendo o espaço, conhecendo as demandas da escola, as problemáticas, e a partir daí eles tem que pensar projetos inter. E os projetos surgem de acordo com a demanda da escola, com as nossas pernas e com as possibilidades que a gente tem. E no semestre passado surgiram dois projetos, um que era com os professores e outro com os pais. Os alunos têm que sentar juntos, escrever juntos e a gente teve que fazer a intermediação da negociação, mas eles que vão, eles que são responsáveis pelo projeto. Um daqueles projetos não foi adiante, o dos pais. Por várias razões: os pais não vão à escola, tem um problema que eu acho que não é único daquela escola. E o outro que era com os professores, esse se mantém e com este novo grupo de TO acho que devido a algumas demandas da escola e disso eu falo menos

porque não estou lá no campo, quem está mais é a Daniela e a Rosana. Surgiu esse outro projeto que é a Conscientização de Valores. Eu não conheço o projeto, conheci hoje.

Rosana – É verdade. No semestre passado a gente participou de algumas reuniões com os professores para partir dos problemas que eles colocassem para a gente, a gente fosse tratando, levando coisas e o que eles colocavam como problema era justamente a dificuldade de relação com os pais principalmente com os pais cujos filhos davam problema na escola e eles ligavam diretamente uma coisa a outra: davam problema na escola porque os pais não tinham relação com a escola. E nas conversas e discussões os estagiários, se propuseram a fazer estudos de alguns desses casos cujos pais tinham uma distância com relação à escola para depois levar para discutir com professores o que a gente tinha descoberto a partir desses estudos. E aí a gente está então em meio a esses estudos tentando estabelecer relação, contato com esses pais, com instituições pelas quais esses alunos passaram e a ideia é retornar para o grupo de professores o que a gente descobriu com esses estudos de caso. Então a gente deve voltar em breve a esse grupo de professores, a atuar nesse espaço que eles já têm de HTPC. Então essa é uma das coisas que a gente fazia em conjunto, os estagiários da TO e da Psicologia. E agora tem esse projeto que a gente sentiu como um problema que se manifesta na escola. A gente tem percebido isso, reconhecido, a gente é chamado de alguma forma a pensar, ajudar, pensar a respeito. E a gente junto com os estagiários, principalmente os estagiários elaboraram, a gente pensou junto e elaboraram esse projeto que a gente está começando a negociar lá na escola e vai fazer encontros em quatro salas de aula.

Daniela – Que já estão sendo acompanhadas pelos estagiários...

Rosana – É, as quatro salas de aula estão sendo acompanhadas já para discutir isso. Serão três encontros em cada sala de aula e depois a intenção é, depois de terminados os três encontros, ir nesse espaço com os professores e compartilhar o que a gente fez. Essas são algumas das idéias de articulação. A gente tem mais uma que é devolver para os professores de alguma forma os dados de observação em sala de aula. Então o que eu tinha pedido para meus alunos, para meus estagiários fazerem é selecionarem algumas categorias, por exemplo: como o professor lida com conflitos dentro de sala de aula. Ou então como é a relação do professor regente, do professor regular da sala de aula com o professor auxiliar (quando tem). Então algumas categorias que ajudassem eles a observar e pudessem ir completando ali um quadro para falar como é que lida com o conflito. Grita ou tenta conversar? É firme, mas conversa sem gritar... Condutas, vamos dizer assim, postura de professores de acordo com algumas categorias. Coisas que a gente acha interessante, coisas que a gente não acha tão interessante e a gente pensa em retornar isso para os professores sem personalizar, sem falar quem fez, quem não fez. Deixar de forma mais geral possível, mas de qualquer forma colocar como discussão para eles o retorno das nossas observações. Então vai ser uma outra, ou outras reuniões que a gente vai pedir espaço para os professores e vai envolver também o pessoal da TO, porque a gente depois que a gente fizer esse quadro a gente vai levar para o pessoal da TO que também tem observado para completá-lo.

Suane – O espaço dos estagiários da TO nessa mesma escola é só na terça?

Laura – É. É que assim: tanto a TO quanto a Psicologia tem ações específicas e ações comuns. E a gente tem uma dinâmica de estágio muito diferente. A Psicologia tem um dia só da semana com estágio de quarto ano, que é o estágio básico, e com período de campo terça de manhã e terça a tarde supervisão de estágio. Na TO já é outra dinâmica. Além de ser semestral e não anual, esse é um estágio de último ano do curso, um estágio profissionalizante e a gente tem uma carga horária maior, dois dias da semana: terça e quarta. Na terça nós estamos na mesma escola que a psicologia com algumas ações que são comuns e outras que são mais específicas da TO. Na terça a tarde nós temos as supervisões então tem terças-feiras que a gente faz supervisão inter e outras que são específicas. Na quarta-feira a TO está em outra escola, uma escola de educação infantil e muda um pouco a característica e é só TO infelizmente naquela escola por enquanto.

Suane - Pensando um pouco na questão da formação, que é o foco da minha pesquisa, e pensando também na formação que os estudantes tiveram na formação baseada na integralidade, na interprofissionalidade. Queria que vocês falassem um pouco se vocês vêem que esta formação contribui para a atuação deles, de que formas contribui, de quais são os pontos difíceis... Pensando na formação e agora na prática deles, o quanto essa formação contribuiu ou não.

Laura – Ótima pergunta...

Rosana – Eu tenho certeza que contribui. Agora eu acho que a gente está construindo tanto uma prática comum, a gente vem construindo isso acho que é uma eterna construção e a partir disso a gente vai também esclarecendo pra nós mesmos como contribui em que contribui como é que a gente pode melhorar isso, como a gente pode superar certas dificuldades. Eu particularmente ainda tenho aprendido, nunca tinha trabalhado com terapeutas ocupacionais, eu não sabia o que era isso. Então eu tenho aprendido e achado muito interessante em relação à psicologia, por exemplo, me fala de um lado muito caro que falta a muitos psicólogos que é a coisa da objetividade, da atividade e coisas que faltam na maioria das linhas psicológicas que ficam muito na subjetividade, na representação, no sentimento, as coisas pouco palpáveis. Eu acho que complementa nesse sentido, tenho sentido isso, mas eu acho que ainda falta muito pra gente... Eu acho que são anos mesmo pra gente esclarecer isso, pra gente a partir desse conhecimento melhorar cada vez mais. É um caminho que a gente está começando, não tenho muita clareza de falar muita coisa mais a respeito. Mas acho que é rico, muito rico.

Daniela - Eu acho que a formação da UNIFESP, por exemplo, eu vindo de uma escola que é a USP, por exemplo, a diferença é uma diferença gritante. Essa disponibilidade dos alunos daqui a trabalhar interdisciplinarmente, em aceitar esse projeto apesar das dificuldades que existem, a gente tem que lapidar isso, mas isso é normal. Mas eu acho que a formação deles contribui muito, todo esse trabalho dos dois primeiros anos, três primeiros anos que eles vão trabalhando em conjunto e vão afinando esse olhar. Quando chegar no específico depois eles não perdem essa construção. Apesar de a gente achar às vezes que fazem, fazem, mas chegam no estágio e acabam trabalhando sozinhos. Eu acho que isso ainda é uma construção, como a Rosana falou, dos próprios docentes de construir espaços e projetos interdisciplinares, porque eles estão prontos para isso. Eu acho que a experiência que eu tive aqui foi muito rica,

muito rica. A Rosana fala: a troca é muito grande... apesar das diferenças de cada campo, você vê que tem uma troca, uma disponibilidade muito grande dos alunos de psicologia eu fiquei impressionada porque eles vivem e viveram essa troca de estagiários, vamos lá e vamos fazer tudo de novo, vamos construir de novo, acho que foi uma disponibilidade muito grande. Nas discussões de caso, nos problemas da escola... Em nenhum momento eles se refutaram “isso é problema da psicologia, a gente resolve aqui” de modo nenhum. Então acho que essa formação é fundamental.

Rosana – Existe uma disposição...

Daniela – Eu acho.

Rosana – Eles chegam, eles cobram: ‘mas e aí, e a TO?’

Daniela – Estão animados! Querem fazer junto. Isso é muito legal.

Rosana – E eu acho que isso fala – que eles sentem mesmo desde o primeiro ano, eles sentem no convívio com a formação de outras profissões. É legal quando eles cobram, é bem interessante. Eles já se posicionam para acolher, para estabelecer o contato, estabelecer a conversa, a interlocução e o trabalho conjunto. Eu acho isso bem legal, eu tenho aprendido bastante também.

Laura – Não tenho o que complementar. Faço minha a palavra dos dois, mas lembrando um pouco uma fala da Rosana que me puxa que é o quanto a gente tem aprendido. A nossa formação não foi inter, a nossa formação sempre foi mais fragmentada e quando a gente começou a pensar esse estágio, na verdade em 2008, pensava-se em um estágio em educação com todos os cursos. E a gente aprendeu a duras penas que não dá pra ser inter o tempo todo, todo mundo junto. A gente teve momentos que foram mais inter acho que com o curso, momentos que foram menos, enfim. A TO e a Psicologia resistiram bastante, compõem muito bem juntas e vêm aprendendo, sem dúvida, muito uma profissão com a outra; mas falando de nós docentes acho que a gente ainda tem muito a aprender mesmo. Acho que a gente teve um momento que para mim marcou muito, que era: ‘tem que ser os cinco’. Na época eram cinco; e a gente foi ver e ‘não, não dá pra ser sempre os cinco, talvez não dê os cinco, talvez a gente ainda gostaria de compor com mais profissões e que sem dúvida é um desejo compor com Serviço Social que é um curso novo, mesmo Nutrição. Mas existem algumas questões que talvez nem sejam de ordem tão simples como carga horária etc., mas que são talvez até por conta da própria área da educação em ser diferente, algumas questões se esbarram. Mas a gente vem aprendendo muito, acho que os alunos nos ensinam muito nesse sentido da disponibilidade. Tem outra interdisciplinaridade que a gente tem trabalhado que não é só daqui, que é a inter desses nossos cursos que são originalmente ou se caracterizam como curso da saúde aqui no Campus Baixada, com a área da educação. O que também é uma interface que acho que esse estágio proporciona que é bastante difícil, mas que, acho que como a Daniela falou os alunos vem com muita disponibilidade, acho que os três anos anteriores por mais que muitas das ações inter aconteçam nos equipamentos de saúde, eles também vem acontecendo nos equipamentos do campo social, da educação. E vem muito pronto para compor com outros profissionais que não necessariamente são esses que a gente

vem formando. Talvez a primeira turma nem tanto, mas nessa turma, já estamos na terceira, eu sinto isso mais forte. Imagino que as próximas vão ser mais ainda. É algo mais intersetorial do que só a interdisciplinar entre nós. A gente tá falando de setores de outras áreas, grandes áreas da educação, social, enfim, tem sido um aprendizado para todo mundo.

Suane – Essa questão que vocês colocam sobre o aprendizado de vocês com a situação, eu fico pensando um pouco assim: como é formar uma equipe, estudantes para trabalhar em equipe sem ter tido essa experiência na própria graduação e talvez em muitas experiências na vida profissional...

Rosana – Não é fácil.

Suane – Além da questão do aprendizado que vocês já colocaram.

Rosana – É, eu acho que a gente tem um... Acho que a nossa formação não foi uma formação interdisciplinar ou em conjunto com outras profissões como aqui, mas ela dá alguma base. Isso é importante. A idéia é você utilizar essa base de forma a estar disposto inclusive a questioná-la, estar disposto a abrir um diálogo que você não pode se pautar nesse diálogo por uma linguagem técnica que só você e sua tribo conhecem. É toda uma série de cuidados e uma disposição antes de tudo. Acho que isso é pré-condição pra isso acontecer. Essa base é muito importante, ainda que tenha sido colocada de uma forma tradicional pelas nossas formações, mas acho que é importante. Mas a partir dela acho que é um trabalho de criação, eu pelo menos vejo assim, é um trabalho que a gente vai tentando criar formas, experimentar. Lógico que tem referências anteriores, mas vamos experimentando, vamos tentando, vamos ver o que funciona, ver como a instituição responde, como a gente consegue estreitar laços, onde a gente erra, como a gente vai melhorando isso, consertando. Não é fácil, mas eu acho muito prazeroso por outro lado.

Daniela – Acho que é a parte mais divertida da história.

Rosana – É verdade. É desafiador.

Daniela – Acho que apesar da formação a gente tem experiências profissionais que nos levam a trabalhar em equipe. Muito na clínica transdisciplinar, interdisciplinar. São experiências que a gente carrega nessa formação. Da importância dessa formação da equipe mesmo, como você se prepara para trabalhar com o outro. Eu acho que é enriquecedor. Mas é isso, estamos sempre em construção, acho que não é da área isso. Outro dia eu estava dando aula e uma das alunas... A gente estava falando de trabalho em equipe e ela falou assim ‘mas como que as outras pessoas... Porque aqui a gente trabalha em equipe, a gente tem isso no projeto pedagógico. E as outras escolas que não têm? Como eles vão trabalhar em equipe?’. É uma diferença que eles mesmo fazem, a gente está em outro lugar, isso está dado para a gente como importante e nossa formação está indo nesse caminho. Mas e as outras escolas? E os outros lugares?

Laura – Tem que aprender na marra e vai dar trabalho.

Daniela – É, foi o que eu respondi.

Laura – É fundamental. Pena que a gente não teve essa formação, mas a gente teve uma trilha profissional.

Rosana – Sim.

Daniela – Agora isso é de uma riqueza impressionante, porque a gente aprende muito. As trocas que acontecem tanto com os professores, quanto com os alunos são muito ricas, muito potentes e elas geram transformações.

Laura – Isso é muito importante.

Daniela – Mesmo quando a gente propõe um estágio desse o que surge aqui como potência dessas intervenções elas são muito novas por conta da educação. Vão provocando diferenças que vão construindo um trabalho, um percurso que é importante.

Suane – E como a escola recebe o trabalho?

Rosana – Acho que a gente tem melhorado.

Daniela – Tem história... É um processo.

Rosana – A gente está começando a colher frutos na verdade. Eu tenho percebido, recentemente isso, tem sido cada vez melhor recebidos na escola, começando a ser reconhecido, isso demora e a escola começa inclusive a nos chamar para pensar junto alguns problemas, isso agora, hoje de manhã. A diretora falou pra mim ‘olha, tem um caso assim, tem um problema, a escola está sendo questionada pelo Conselho Tutelar por causa de um caso de agressão de um aluno’. Já vem colocando problemas pra gente pensar junto e para mim isso é um indicador bastante feliz da nossa relação com a escola. Mas já são três anos que estamos lá, quer dizer que demora.

Daniela – Demora também pela própria estrutura da educação. Por exemplo, essa diretora que passou o ano com a gente pode ser que ano que vem não esteja lá. E a interlocução começa novamente. Então é muito complicado.

Rosana – São três anos e três diretoras.

Daniela – Três diretoras. Isso faz uma diferença...

Rosana – Coloca a perder o trabalho. É verdade, é verdade...

Laura – A área da educação não é fácil e eu acho que aqui em Santos em particular a gente está vivendo um momento muito difícil. A secretaria está perdendo profissionais para outras prefeituras. Politicamente o momento não é fácil na secretaria da educação. Então não é uma tarefa fácil, acho que é isso que a Rosana está falando, são três anos ali, mas são três diretores diferentes, as equipes pedagógicas mudam constantemente.

Daniela – Tiram licença, passam semestres sem orientadora, às vezes sem coordenadora. Acho que tem umas questões que afetam o trabalho muito diretamente.

Laura – É muito difícil, mas acho que também tem um ponto que merece certa atenção. A escola vem sempre, de um modo geral, com demandas pra ontem e quer uma resposta objetiva. Um exemplo bem comum que nos chega tanto para TO quanto para a Psico é: ‘observe aquele aluno, aquele aluno tem problema, qual é tua avaliação?’. Tem um posicionamento da escola ou da área da educação frente à área da saúde que é histórica, a gente vem com uma outra perspectiva. A gente não responde à expectativa primeira. À medida que você não responde à primeira expectativa que ela nos coloca: ‘olha, eu quero que você vá ali porque aquela criança tem problema, eu tenho um caso aqui que é um problema!’. À medida que a gente chega com uma outra postura que é de estar pensando junto, estar questionando e refletir, construir um outro caminho questionando inclusive que educação é essa, a gente vem com questões, a gente de certa forma incomoda mais do que auxilia, no primeiro momento. E acho que isso também interfere nessa construção nossa de relação com a escola. Em um primeiro momento a gente incomoda tanto por ser da área da saúde e não responder ao modelo médico que eles estão esperando e também por ser universidade, porque querendo ou não a gente sempre tem que fazer um trabalho ‘apesar de ser da universidade não temos resposta para tudo, não estamos aqui para isso, estamos aqui para construir junto, trilhar projetos em comum...’ a gente entra com outra perspectiva que no primeiro momento acho que assusta. A demora também na construção e na resposta também vem um pouco daí.

Rosana – Acho que isso que você está falando dá pra gente pensar tanto na relação da gente com a escola, com a unidade escolar como na relação da gente com a secretaria de educação. Porque quando começou essa história toda era pra gente compor, juntos, um centro de referência em educação inclusiva e aí aconteceu tudo isso que a Laura falou, a gente não vem com a resposta, não vem com a coisa pronta, a forma. Bom, temos que conversar com a escola, levantar demandas, saber dos problemas, conversar com os professores, ter contato e começamos a questionar muitas coisas e de alguma forma houve um certo distanciamento, o centro não aconteceu. Meio que disseram pra gente ‘olha, vocês não estão sabendo direito como fazer é melhor então a gente deixar isso de lado’. Como se a gente não estivesse sabendo direito o que fazer. E o jeito da gente fazer é pensando junto, conversando junto, a gente não vem com fórmula pronta, não vem com o modelo médico, faça-se, cumpra-se. Engraçado, então teve esse distanciamento, mas ao mesmo tempo eu acho que a gente vai construindo um respeito. Ontem eu fui à secretaria de educação pegar uns documentos e eu percebi que as pessoas me olham com certo respeito, por mais que tenha tido um distanciamento a gente continuou nas escolas, vai cativando, vai mostrando uma seriedade, uma preocupação com o destino da educação e acho que isso vai formando aos poucos um outro tipo de imagem na cabeça deles, leva tempo para entender, vão construindo um outro tipo de relação. Quem sabe lá pra frente a gente possa voltar a falar em alguma coisa, um centro de referência, alguma coisa. Então passa por uma certa desconstrução de uma relação imaginária e a construção de outra relação, não sem conflitos... Acho que faz parte e é interessante.

Laura – É bom fazer entrevista assim que a gente para pra pensar...

Daniela – Refletir...

Suane – Então, por exemplo, no caso a Rosana comentou que agora existe uma certa solicitação de pensar junto determinadas situações. No início, quando vocês chegaram, teve abertura para entrar em sala de aula, para conversar com professores? Como foi isso?

Rosana – A abertura nos moldes tradicionais. ‘Olha, na minha sala tem um aluno de inclusão, um aluno problema. Você vem aqui observar o aluno, ver o aluno, ver como ele é problema e depois você me fala o que ele tem e como eu...’

Daniela – Uma professora perguntou ‘mas a intervenção é com ele ou comigo?’

Rosana – A gente se aproveita de uma abertura desse tipo, que é uma abertura tradicional. A gente entra por aí e de dentro a gente vai se movimentando e tentando modificar um pouco isso. Acho que isso possibilita nossa entrada e ao mesmo tempo chega até a um ponto de dificultar o nosso trabalho. Nos colocam em certos moldes que depois a gente tem que questionar na prática, explicar que a gente está pensando de outra forma. Entra em alguns conflitos e coloca em algumas discussões. A abertura se dava desde o início por aí. E acho que agora começa a ter uma outra coisa mas ainda muito preliminar. É ainda muito difícil...

Daniela – A sensação que eu tenho é que eles ainda não sabem ainda como aproveitar o fato de a gente estar na escola. Como é que eles podem agregar isso que a gente tem ou fazer uma parceria. A educação é muito solitária...

Laura – Talvez eu seja um pouco mais dura nesse sentido. Eu acho que não é só não saber não. Acho que ali tem problemas políticos muito maiores

Daniela – É, pode ser...

Laura – Acho que tem dois grandes grupos dentro da SEDUC a meu ver. Tem um grupo que quer muito compor com a gente e que talvez até saiba desenhar uma coisa para se aproximar. E tem um grupo que boicota a todo o tempo. E mesmo esse grupo que tem disposição, eu acho que eles estão tão atolados porque os recursos humanos da prefeitura na área da educação estão se esvaindo. Cubatão está levando todo mundo embora. Nesse último ano isso está gritante. Já vinha acontecendo há uns dois anos atrás, nesse último ano está gritante. Eles não têm professor, a equipe pedagógica da escola não... Então quem está lá na SEDUC está apagando incêndio o tempo todo, eles não têm tempo de pensar como compor, como aproveitar a parceria. Acho que tem gente que tem vontade, mas não tem nem condições. A gente viu dentro da escola, professor auxiliar indo pra ser substituto o tempo todo. Não tem recursos humanos para tocar uma educação de qualidade muito menos pensar parceria deles com a UNIFESP. Eu acho que não passa pelo não saber e sim pelo não ter condições e essas condições vem de uma vontade política. Isso a meu ver vem de uma vontade política. Não é desejo político que educação e saúde nesse município vá para a frente. Desculpa, estou sendo muito dura, mas eu acho que o Papa [prefeito de Santos] está muito mais preocupado com o porto, com o dinheiro que vem da Petrobrás... Saúde e educação está um caos desde que a UNIFESP veio pra cá e nos seis anos que estou aqui eu acho que as coisas vem piorando. Essa segunda gestão do Papa com saúde e educação foi muito pior do que a primeira. Está

sendo muito pior, eu tenho que na educação eu acho que teve um declínio do que a gente viveu na época da Dagmar [ex-prefeita de Santos] para hoje no setor educação especial e para hoje eu acho que teve um declínio mesmo e a questão é política, não é de falta de vontade de alguns ali não. Quem está ali com boa vontade não tem tempo nem para pensar, está apagando fogo.

Daniela – Isso é verdade, eles apagam incêndio direto.

Laura – O tempo todo.

Daniela – Eles estão sempre atrás do prejuízo lá.

Laura – E assim, a gente até compreende muito bem porque vivemos também em uma universidade pública, então a gente é primo-irmão nesse sentido. Com alguns ali a gente conversa meio que como primo-irmão: ‘a licitação está demorando... Aqui também... Você sabe como é...’. A conversa é muito próxima. A gente se aproxima também pelas misérias que a gente vive. De recurso é...

Rosana – É verdade.

Laura – Saí da educação e fui para a política. Vou virar candidata... Lá no Guarujá, aqui não.

Suane – Você está com cara de quem vai falar, Rosana...

Rosana – Eu só ia falar que não tem jeito de separar educação e política. E é o que a gente sente mesmo, uma precariedade de mão de obra, uma falta de tempo, excesso de tarefas... Coisas que são comuns no nosso trabalho aqui e lá parece que se intensifica ainda mais, como se fosse possível e realmente é porque lá é enlouquecedor. A gente vê a coordenadora pedagógica virou até motivo de piada porque a gente não consegue falar com ela porque ela está sempre correndo pra lá e pra cá e você fala: ‘posso falar com você?’ e ela é muito sincera e fala ‘não’. E é assim mesmo, ela faz milhões de coisas ao mesmo tempo e todo mundo lá faz isso. As professoras têm as pesquisas que eu tenho orientado e sempre que tem entrevistas com as professoras, todas falam ‘eu faço duas, três jornadas. Eu sou professora de manhã, de tarde e a noite e sou dona de casa, mãe, esposa’.

Daniela – Essa é uma questão... E a parte burocrática eu vejo tão tênue porque eles tem relatório para tudo, tudo eles tem que preencher, qualquer ação que eles façam demanda também um tempo absurdo, eles ficam atolados em papel, mesmo o professor.

Suane – Vamos voltar um pouco para o trabalho em equipe... Vocês já falaram algumas coisas, mas eu queria que, se vocês puderem, falar um pouco mais sobre como o trabalho em equipe nessa escola tem funcionado ou não, quais são as vantagens que vocês veem, o que vocês identificam como possibilidades de atuação em equipe que não seria possível da mesma forma se fosse uma área apenas atuando.

Laura – Como não estou na prática esse ano consigo pensar um pouco em 2009...

Rosana – Mas é bom, é bom... Enquanto você vai lembrando eu estou em mente com o que a gente está acabando de fazer ou está fazendo ainda. Esse projeto que a gente vai começar a fazer em sala de aula sobre valores, convivência, respeito a diferença... A gente fez uma ou duas supervisões em que juntou os estagiários da Psico e estagiários da TO para a gente pensar, organizar, estruturar como seriam os encontros. Não foi fácil, foram encontros difíceis. No final a gente deixou que os alunos se organizassem, escrevessem o projeto coletivamente, pela internet, parece que funcionou. Tem uma parte da prática que fica por conta dos próprios alunos, eles ficam responsáveis e enfim, acho que isso traz enriquecimento, formas de atuação... Eu sinto influência, por exemplo, olhando do lado da Psicologia eu sinto a influência de algumas formas de estruturar por exemplo uma atividade ou de estruturar uma intervenção que não é muito comum entre psicólogos, pelo menos não tradicionalmente. Para dar um exemplo, psicólogo é muito ‘sentar, conversar...’ muito mais de forma desestruturada. ‘Vamos ver o que vão falando e a gente vai conversando, vamos ver o que surge’.

Daniela – Isso deixa a TO nervosa.

Rosana – É!

Laura – Vamos colocar no papel o que nós vamos fazer...

Rosana – É a estruturação de algumas atividades mais concretas, qual o objetivo da atividade... Eu acho isso legal, acho isso muito interessante. Me questiona, me retira do lugar onde eu estou, eu acho muito legal. Essa pergunta que você fez pra gente, acho que é legal a gente fazer para os nossos alunos, acho que está faltando um pouco a gente avaliar melhor, mais sistematicamente, como nossos alunos tem visto isso.

Daniela – Exatamente, eu acho também.

Rosana – Isso tem faltado, ou eu acho que a gente tem que fazer melhor.

Laura – Acho que é um complemento mesmo. Por outro lado acho que às vezes a gente é muito pragmático na nossa fala, a gente às vezes fala ‘então como é, assim e tal, né?’. Então vamos pensar direto e às vezes falta alguém vir e fazer um questionamento sobre uma questão que a psicologia elabora já nos coloca ‘opa, vamos repensar isso’. Acho que a subjetividade que sobra na psicologia talvez falte na TO e algumas questões pertinentes para a gente parar pra pensar, refletir, que geralmente brota mais da psicologia do que da TO. A TO às vezes peca pelo pragmatismo, a gente tem uma história de chegar e olhar, tentar pensar que atividade... Considera a subjetividade, sem dúvida, tem uma área da TO como a gente tava falando da saúde mental que talvez alguns TO’s da saúde mental trabalhem muito mais com a subjetividade do que eu, particularmente, porque eu já não tenho tanta proximidade com a saúde mental. Mas mesmo assim eu acho que os TO’s sejam... A coisa da atividade, do fazer que é a marca da Terapia Ocupacional, acho que às vezes a gente se perde muito no fazer prático e esquece um pouco do subjetivo.

Rosana – Acho que nesse sentido é um bom casamento. As duas profissões

Laura – É uma boa parceria...

Rosana – Um fica meio no mundo da lua... Acho que juntando as duas dá um bom casamento. Mas eu sinto falta das outras profissões, mas enfim...

Laura – É...

Rosana – Como desafio.

Daniela – Mas é instigante. Por exemplo, na minha experiência trabalhei muito próximo com psicólogos. E agora estou fazendo um projeto de extensão que tem a fisioterapia junto, com alunos de fisioterapia pensando a mesma questão que é o brincar. São visões completamente diferentes e é um exercício que a gente tem que fazer, de sair de certo lugar que a gente está acostumado e se colocar no lugar do outro. O que ele está entendendo do que eu estou falando? Como é que eu vou explicar para ele que brincar é esse que eu estou falando que é diferente do que tem sido aprendido no curso de Fisioterapia, por exemplo, que é a questão mais motora. Tem sido um exercício absurdo. A gente tem um grupo que tem uma psicóloga, uma TO e tem a Fisioterapia e a conversa parece que vai dar em nada. Mas no final a gente consegue juntar, explicar e todo mundo pensar no comum ali, para aquele trabalho. E a gente dividiu os grupos para que tenha cada um de um curso pelo menos. Está sendo muito rico. As meninas da Psicologia trabalhando com a TO e a Fisioterapia e encontrando propostas de intervenção conjunta. Está sendo muito rico, mas difícil, não é fácil. Você tem que tentar arrumar de um jeito que todo mundo entenda, todo mundo compreenda aquele indivíduo de uma forma única, a instituição. É um exercício bem difícil.

Laura – Eu acho que a TO com a Psicologia já tem uma história. A TO bebe muito da fonte da Psicologia na verdade. Também bebe muito da fonte da Fisioterapia, mas também acho que na área da educação a TO...

Daniela – Porque a Psicologia tem um lugar marcado

Laura – Agora desculpa, mas eu tenho que dizer. Também sinto falta das outras profissões sem dúvida, acho que o exemplo que a Daniela está dando é super legal para a gente pensar outras composições inter, mas de fato eu acho que a questão da interdisciplinaridade não está na questão das profissões. Então a TO e a Psicologia se aproximam mais do que a TO e a Nutrição. Acho que a questão passa mesmo por uma afinidade teórica, uma afinidade de disponibilidade dos docentes. Acho que se a gente parte de um outro referencial teórico talvez a interdisciplinaridade não fosse como é nesse... A gente tem muito a avançar e muito a aprender mas acho que dependendo de como a gente estiver, talvez nem a TO e a Psicologia juntas ainda restariam neste estágio porque não que os outros professores não tivessem a mesma disponibilidade e afinidade mas acho que isso contribui muito para a interdisciplinaridade de fato acontecer. Não adianta colocar TO e Psicologia junto. Acho que tem que colocar TO e Psicologia que conversem afinadamente senão fica um pouco esquizofrênico ou vira uma briga. A mesma coisa TO e Fisioterapia, que tem uma longa história junto e ora é um ótimo casamento e ora não dá nem para olhar para o outro. Acho que tem esta questão.

Rosana – Dentro das profissões a linha teórica, é isso?

Laura – Linha teórica e disponibilidade pessoal de compor em conjunto. Acho que todo mundo aqui já trabalhou em outras equipes e outras composições. Às vezes você não consegue trabalhar com aquela área. Não é por conta da área em si, mas sim porque aquela pessoa veio de uma perspectiva muito diferente. Pegando o exemplo da Daniela, da Fisioterapia e da TO em relação a brincar. Eu tive duas experiências distintas com Fisioterapia, uma que a gente se dava muito bem porque a gente, apesar da formação ser distinta, dos olhares serem distintos, a Fisioterapia sempre olha um pouco mais para o motor; a gente tinha ali naquele grupo uma disposição de aprender com o outro e de construir algo em conjunto, então isto acontecia. Com uma outra experiência, inclusive era docente, era assim ‘eu trabalho desta forma. Isto aqui não cabe, isto não é verdade’. Então a partir do momento que você tem outra... Por exemplo, a pessoa trabalhava com Bobath tradicional que é um método da TO e da Fisioterapia. O Bobath funciona, tem lá as manobras neuropsicomotoras, mas vamos falar do brincar? ‘Não, o brincar é consequência’. Aí já é outra postura, entendeu? Não dá para construir algo em conjunto se o referencial daquela pessoa e a postura dela não são de ‘vamos construir junto’. Então acho que a questão da interdisciplinaridade não está nas áreas em si, acho que tem a questão do teórico sim, da concepção teórica que se parte, imagine uma TO aqui que seguisse o modelo médico, acho que ia ser difícil a gente conversar com a Psicologia. Seria difícil pelo referencial teórico e a partir daí se fosse uma falta de disposição de aprender com o outro, pra desestruturar, para construir outra coisa. Acho que aí a interdisciplinaridade fica... Se a gente pega os quesitos do trabalho interprofissional que é da formação deste projeto pedagógico, na hora que você lê tem lá negociação, flexibilidade. São características que não são das áreas, mas que são posturas da equipe, dos membros da equipe. E isso se constrói enquanto profissional, enquanto pessoa e não pela área. Acho que isso é importante colocar porque não fica uma coisa de área...

Rosana – Concorde.

Daniela – Como se só a Psicologia e a TO pudessem fazer isso.

Laura – De jeito nenhum.

Suane – Com relação à educação inclusiva. Eu conheço um pouco, mas gostaria que vocês falassem. O trabalho em equipe, pensando na educação inclusiva dentro da escola, é diferenciado? De que formas o trabalho em equipe facilita, o que traz de novas possibilidades e progressos para pensar educação inclusiva?

Laura – O paradigma da educação inclusiva já parte da intersetorialidade. Se a gente tentar ir sozinho não vai dar. Já parte daí, educação para todos, pensando que a educação inclusiva, no caso, tem que pensar no setor do trabalho, transporte, educação, saúde, todo mundo tem que trabalhar em conjunto, um trabalho mais de rede. Eu acho que os dois estágios estão caminhando para um trabalho em rede que ultrapassa a questão da educação. Então eu acho que não dá nem para pensar isoladamente educação inclusiva sem pensar na interdisciplinar, na intersetorial. Eu acho até que passa até da nossa composição aqui, vai além.

Rosana – Se pensar em um trabalho de um profissional só acho que acaba caindo na integração, integrar o aluno, consertar para ele se adaptar ao que já está posto. Pressupõe a educação inclusiva uma reorganização no meio, uma reorganização das relações humanas em que o sujeito está inserido. E isso significa trabalhar profissionais de saúde, profissionais da educação... A educação tem que se modificar quando a gente está pensando inclusão escolar. A escola tem que se modificar em vários sentidos: do ponto de vista material, do ponto de vista das relações, questionar preconceitos, colaboração, coisas que tem que ser questionadas e transformadas. Então eu acho que é dedicada a uma coisa coletiva por definição. Como poderia ser diferente. Pelo menos em concepção, na prática a gente sabe que não é bem assim, existe um monte de dificuldade, os preconceitos não são tão superáveis, são mascarados, enfim, tem uma série de problemas. Mas acho que isso é mais um motivo para se terem várias pessoas ou vários tipos de profissionais pensando e atacando a questão por diferentes lados.

Daniela – Eu acho que estou lembrando as discussões que nós tivemos com outros cursos. Quando eu cheguei estava na discussão de como a gente ia compor o estágio inter e cada um tinha sua especificidade a ser colocada. Ou por motivo de estágio ou porque não sabia o que fazer na escola, tinham umas questões ali. O que na minha cabeça o comum era a gente trabalhar pra construir uma escola inclusiva, uma educação mais inclusiva. Esse era o comum. A forma como a gente ia se colocar como equipe inter ia se fazendo. Então o objetivo não era ter ordem na escola e corrigir ali o mobiliário, trabalhar com funcionalidade. Era pensar como todos nós, Nutrição, Fisioterapia, Educação Física, Serviço Social, Psicologia pudéssemos pensar em intervenções que construíssem a questão da inclusão, um paradigma da inclusão. Então acho que é isso, esse é o comum, o comum para todos. Não dá para pensar muito especificamente, claro que a gente tem as especificidades de cada um, mas se cada um vai trazendo a sua especificidade, seu objetivo que é o limite, o limitador, isso a gente não está construindo mesmo na educação mais inclusiva. Vai colocando barreiras ao invés de tirar. É isso que a Laura fala: trabalhar a concepção já dentro da educação inclusiva é a intersectorialidade, a interdisciplinaridade, não dá para pensar em outra coisa.

Suane - Alguém tem mais alguma consideração?

Laura – Vocês têm que continuar essas pesquisas, chamar a gente sempre porque é bom, faz a gente... Eu estou voltando de férias, eu estava tão assim... Meu dia começou difícil hoje... Mas já fiquei animada.

Rosana – Essa é a parte boa do trabalho. De criação. Desafiador, mas acho muito legal, eu acho também.

Laura – Depois você manda o trabalho pra gente ler, convida a gente pra assistir sua defesa.

Daniela – Se a gente puder. A situação anda tão complicada, se não coincidir uma com a outra a gente vai, é bom ler mesmo.

Suane – Muito obrigada.

ANEXO 3

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

TRABALHO EM EQUIPE

- Como é problematizado no ensino
- Como configura-se na prática do estágio em educação
- Potencialidades e limites do trabalho em equipe no estágio em educação

FORMAÇÃO, EDUCAÇÃO E PRÁTICAS EM SAÚDE

- Contribuições da formação interprofissional e de conceitos de integralidade no cuidado para a atuação no estágio em educação

FORMAÇÃO EM SAÚDE E EDUCAÇÃO

- Possibilidades de relacionar, a partir da vivência no estágio, os saberes da educação e saúde
- Contribuições de diferentes saberes para a problematização em educação

ANEXO 4

TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL

Participantes: Três estudantes de Psicologia e três estudantes de Terapia Ocupacional que cursam o sétimo termo da graduação na Universidade Federal de São Paulo.

Entrevistadora: Suane Ribeiro de Sousa

Local: Sala de reuniões da Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista

Duração: 43 minutos

Observações da transcrição: Os entrevistados estão identificados por nomes fictícios. As falas da entrevistadora aparecem negrito.

O tema é trabalho em equipe. E acho que a gente podia... Alguém começar falando um pouco sobre trabalho em equipe, o que considera como trabalho em equipe, o que vem à mente quando pensa em trabalho em equipe.

Suelen - Eu acho que esse estágio está sendo bem diferente de trabalhar em equipe na história da faculdade. Pelo menos no meu caso, porque sempre que a gente trabalha em grupo e equipe ou é sempre cada um faz sua parte e ai junta tudo no dia, ou sempre um faz e os outros não fazem. Aqui não tem como ser assim. Não tem como cada um faz sua parte ou um faz e os outros não fazem entendeu? Mas acho que está sendo um trabalhar em equipe diferente.

Mas por que você acha que aqui não dá pra ser como tem sido na graduação, nos outros momentos? O que tem de diferente que aqui...

Suelen - Ah, justamente porque envolve a prática... E não tem como você estando em campo ficar ausente ou não participar. Até porque a gente pensou junto tudo então faz sentido para todo mundo o que a gente está fazendo lá, não é uma coisa descontextualizada e que a gente não vê sentido. A gente vê sentido e a gente acaba fazendo.

Naiara - Até mesmo em TS que a gente trabalhava em grupo eu acho que é diferente porque por mais que a proposta de TS era pensar inter e não multidisciplinarmente a gente acabava pensando 'ah, Psico faz isso, TO aquilo e Fisio...'. Agora lá na escola a gente pensou em uma ação não necessariamente de Psico ou de TO, sabe. É uma ação para a escola, que tem sim coisas da Psicologia e da TO, mas que a gente identificou que seria necessário fazer e aplicamos. Independente de juntar naquele tipo, pegou e juntou as idéias. Pensou junto e...

Julia - Acho que é ter o objetivo em comum.

Suelen - Um objetivo que a gente pensou e não que foi dado. Porque TS tem muito assim, também... Você identifica e tal mas você tem que fazer um projeto interdisciplinar. Eu acho que isso...

Naiara – Você vai ter que trabalhar todos os cursos, as disciplinas na pessoa. Às vezes a pessoa nem tem que fazer nada de Educação Física, mas vai e passa um alongamento.

Maria – Porque é discriminado depois no trabalho final. A parte da Psico, a parte...

Naiara – Você tem que fazer alguma coisa, você tem que ter alguma parte na história.

Maria – E aqui já não, é todo mundo meio que junto e pensa meio que parecido.

Suelen – E também porque a gente foi livre desde o começo, se quisesse trabalhar com outro curso ou se quisesse fazer intervenções sozinho, ou só com o curso. Então foi uma escolha nossa fazer em conjunto, não foi uma obrigação. A gente foi bem livre em relação a isso.

E como foi, vocês começaram no campo como se fosse separado e a partir do que surgiu essa possibilidade de... existia a possibilidade mas por que vocês viram a necessidade ou viram que seria interessante unir?

Bruno – A gente começou em épocas diferentes, então a gente estava bem separado. E tinha a idéia de que podia fazer algo interdisciplinar e tinha surgido a demanda dos professores a gente pensou que era algo que podia rolar interdisciplinar. Tanto que lá não acontecem só as coisas interdisciplinares, tem os projetos individuais também, dos dois. Acho que a questão da permanência também diferencia de TS, porque TS são quatro ou cinco visitas, a cada 15 às vezes até 21 dias e não dá pra você manter um projeto por mais tempo, então cada um vai ter que fazer uma coisa. Dificilmente se TS fosse o mês inteiro acho que ia rolar alongamento toda terça-feira.

E vocês falaram de algumas situações da TS, a primeira coisa que eu trouxe pra gente pensar é em como que vocês veem que o trabalho em equipe foi problematizado durante graduação de vocês, como isso entrou como tema, como discussão... Se entrou, se não entrou... Em algum módulo ou alguma situação.

Naiara – Na Unifesp o tempo todo. No começo né. Você pensando inter e só que o problema é que chega no final do curso vai cada um fazer estágio no seu canto e pronto, acabou a ligação. Tudo aquilo que a gente passou em TS e nos outros eixos tendo aulas juntos, fazendo trabalhos juntos. Nos próprios módulos específicos várias vezes a gente vê a necessidade de outro profissional estar atuando também junto. E chega no estágio e vai cada um pro seu canto. E acho que chegar no estágio e ter a oportunidade de continuar, de continuar não... de por em prática uma coisa que as vezes é meio imposto, meio forçado tipo “tem que ser inter, TS não pode ter duas pessoas do mesmo curso” aí você ver que é legal e eficiente juntar sem obrigação é bem legal.

Suelen – Mas eu também acho que em muitos casos eles falam em trabalhar em grupo, mas não se ensina a trabalhar em grupo. Isso desde sempre na escola, não se ensina a trabalhar em grupo então alguns grupos acho que funcionam na faculdade, por exemplo quando a gente vai trabalhar com grupos em TS, em grupos com grupos. Eu acho que rola uma discussão e tudo, mas tem propostas durante a graduação que não faz sentido ser em grupo. Por exemplo em TS mesmo no segundo ano dividiu a sala que tinha 40 alunos em 2 e fez um grupo de 20 pessoas

que não se comunicavam entre a semana, não tinha... Eles sabiam que não ia acontecer um trabalho em grupo efetivo, que ia acontecer de um, dois fazer e o resto levar toda a nota. Então acho que tem esses dois lados: muita coisa faz sentido e é legal e tem outras que...

Naiara – é meio que forçação.

Bruno – É que também tem o caso agora que você falou de nota. No estágio o que prevalece é a prática e não a nota. Então acho que isso também influencia a sair um trabalho mais perto do que se espera de interdisciplinar.

Fernanda – De certa forma acho que também a gente acostuma. Acho que se a gente não tivesse nenhuma prática interdisciplinar durante toda a graduação e chegasse no estágio e falasse “junta Psico com TO” não iria sair. Acho que por mais que assim por mais que nos conhecemos e tudo... criamos afinidade por ser da mesma turma e a partir disso começamos a fazer o estágio, mas o estágio também não saiu do nada, ele saiu também de tudo isso que a gente foi tendo durante a graduação. E não acho que só em TS, eu acho que todas as práticas que a gente teve aproximadas em todos os eixos levaram a isso, desde fazer o modelo de MTS juntos, que tinha que também ter um de cada curso até fazer o trabalho em grupo que era mais específico para falar dessa questão interdisciplinar. Que não saía só do comum, eu acho que assim, o que difere o estágio disso tudo é que no estágio você tem o seu comum, o comum entre todas as profissões mas vão abrindo as especificidades, então a gente trabalha no nosso comum porém com as especificidades de cada profissão, diferente da TS, a TS a gente trabalha o comum de todas as profissões e às vezes não parece. É aí que vira: Educação Física faz alongamento, Nutrição faz salada de frutas e é isso.

A Suelen falou uma coisa que eu queria retomar um pouco, que ela sentiu em uma situação que existia uma dificuldade de até ensinar o trabalho em equipe. Vocês concordam, alguém discorda...

Maria – Eu concordo um pouco porque às vezes o professores querem passar o trabalho em grupo, a interdisciplinaridade, mas eles não trabalham em grupo, eles não se conversam entre os cursos, fica uma coisa muito isolada, mesmo em TS. Cada sala fazia uma coisa, não existia uma conversa entre as salas, não existia isso. Cada um meio que fazia uma coisa diferente... Às vezes até com o mesmo propósito mas de jeitos diferentes, eles não se conversavam. Eles queriam fazer isso com os alunos, mas muitas vezes entre eles não existia.

Bruno – Eu acho que até a supervisão ser em grupo de Psico e TO ajuda, porque se fosse “ah, vamos fazer todo mundo junto” e chega na supervisão e cada um fica pro seu lado também não ia rolar.

E o que vocês acham que é uma potência do trabalho em conjunto? O que tem no trabalho em conjunto que vocês não conseguiriam fazer, por exemplo, individualmente, por curso?

Naiara – Eu acho que tira um pouco... Você sai um pouco daquilo que você é treinado pra de certa forma pra ficar olhando. Por exemplo, eu estou no curso de Psico e hoje a gente conversando com uma mãe de uma criança que tem Paralisia Cerebral e eu tinha uma outra

idéia do que seria e eu fiquei ouvindo eles conversando, o pessoal de TO conversando com a mãe... Várias coisas específicas de TO e foi super legal porque eu saí do meu posto de estudante de Psicologia e prestei atenção em outra parte, em outra questão. A questão da criança era só uma questão motora. E se eu fosse pensar pelo meu lado de psicóloga poderia pensar: ‘não tem nada cognitivo, a menina se relaciona super bem, não tem questão nenhuma’ então tchau. Mas não que eu vá tratar, mas só de você parar de... Tirar um pouco o seu curso, a sua profissão do foco e olhar um pouquinho mais eu acho que já é muita coisa.

Julia – Eu acho que isso é o que a gente ouviu a graduação inteira, olhar o individuo como um todo. A gente depois mesmo conversando surgiu algumas questões tanto de TO quanto de Psico também o que ela falou do irmão, da relação dela com o irmão, dela com a filha, o que ela tem que trabalhar com a filha. Acho que além da criação de vínculo você vai ver o indivíduo mais...

Naiara – é, porque por exemplo na hora que ela falou do relacionamento com os irmãos eu poderia ter parado ali e ficado. Na relação dela com a comida também... Mas não, tem muito mais coisas além disso.

Suelen – Eu acho que a potência está também em você conseguir ampliar a aceitação de demanda. Às vezes é isso, você está com um foco específico e você vê um espectro de demanda menor do que quando você está em um grupo interdisciplinar que você consegue atender um maior número de demandas, com esse olhar mais aberto.

Fernanda – E eu acho que até a própria não aceitação de demandas, acho que você visualizar e ver que aquilo não te pertence, mas tem pessoas que podem ajudar é também pensar acho que praticamente no próprio caso, no próprio indivíduo. Falar “olha eu não tenho o que fazer mas eu sei que eu posso auxiliar junto com uma outra pessoa a questão dos afetos, ou outras questões relacionadas”. Acho que isso também é importante, não ficar sempre criando a demanda, ou buscando a demanda mas ver qual é a real necessidade em um primeiro momento. É engraçado que a gente estava falando do T. e eu vi que a questão é tão emocional que acho que a primeira coisa é buscar essa questão emocional para depois a gente pensar em atividades, pensar em outras coisas. Forçar ações conjuntas logo de começo ou ações que a gente tentasse não iam surtir tanto efeito do que a gente trabalhasse em conjunto nesse ponto. Sempre estudando, sempre falando, sempre compartilhando e trocando.

E vocês falaram das potências, outra coisa que eu queria que vocês falassem se existe isso se vocês identificam um limite, dificuldade, questões que vocês precisem trabalhar, se articular melhor...

Naiara - Enquanto grupo?

Entrevistadora: É. Ou que vocês passaram e já superaram.

Naiara – Eu acho que todo dia a gente tem que dar uma superada no sentido de que estratégias a gente vai usar pra fazer o que a gente propôs semana passada, que ia chegar aqui e fazer porque chega lá ou tem empecilhos da instituição ou não está como a gente imaginou e a gente tem que pensar junto um plano B. Por ser grupo a gente vai, pensa, tem um

planejamento mais ou menos do que vai fazer e daí chega lá pode estar, pode estar tudo errado, tudo diferente. Não sei, acho que a gente tá se articulando para...

Suelen – Eu acho que assim, como a gente ainda não começou efetivamente os projetos, a gente só planejou juntos, está tentando chamar os pais, tudo. Acho que quando acontecer de verdade a gente vai sentir um pouco a falta de conversar mais. Mas aí acho que isso independe do contexto ou do trabalho que vai ser realizado, porque sempre vai faltar tempo pra planejar as coisas a fazer. Mas também acontecem imprevistos e aí acho que as conversas que ocorrem lá na prática acabam sendo mais importantes pra gente pensar o que fazer no trabalho em grupo.

E por exemplo com relação à equipe da escola?

Fernanda – Com a escola é... nossa... como a gente tava conversando na supervisão, hoje é quase nula a participação da escola no estágio. A escola meio que ignora a nossa presença. Mas aí é o que a gente estava discutindo na supervisão, até que ponto é a escola, até que ponto é a gente... o quanto a gente vai...

Naiara – estratégias pra se aproximar...

Fernanda – mas enfim é um estágio por exemplo não é a escola que pede a demanda, acho que começa por aí. A escola não tem a demanda e a gente vai criando as demandas. E o que elas estavam falando, não há preceptores... Os preceptores não são da escola então eu acho que a partir disso também vai destrinchando para que tudo que ocorra seja meio fora. Talvez se fossem preceptores... Se tivessem uma participação ativa... Eu sei que eles estão lá há três anos, mas não estão assim todos os dias...

Naiara – Não são contratados da instituição...

Fernanda – Não são contratados da instituição então não estão lá ferrenhamente para fazer esse trabalho então com certeza o vínculo vai ser acho que afetado nesse sentido.

Naiara – Mas por outro lado acho que isso pode ser rico porque... Tudo bem que a gente chega lá eles já estão esperando alguma coisa da gente, tipo: “ah eu sou estagiário de psicologia” então eles respondem “ah, tem um aluno aqui que ele tem hiperatividade”. Por mais que ele já esteja esperando isso a gente não é obrigado a ocupar cargo nenhum porque a gente não é obrigado a seguir quem está ali, não tem um preceptor que está fazendo alguma coisa e a gente é obrigado a acompanhar, como por exemplo é em outros estágios. A gente é livre para identificar a demanda que a gente identificar e escolher trabalhar com isso ou não.

Fernanda – Mas é isso que eu acho mais rico, porque a gente até percebe que não tem em outros estágios...

Naiara – Mas não dá pra negar que tem uma... Por esse mesmo motivo até uma resistência da escola, acho que não exatamente da escola escola, mas da instituição, não aquela escola em

específico mas a instituição até mesmo porque eles são subordinados à SEDUC que também é subordinada ao MEC então acho que isso é uma burocracia assim... Várias coisas... Às vezes até uma coisa que é simples torna complicado só porque já está acostumado a tudo ser complicado, sei lá se é por esse motivo. Mas também, assim, sempre que você vai falar com alguém se a pessoa está ali interessada e que a gente quer desenvolver um trabalho, todo mundo diz “não, ótimo, super legal, eu ajudo...” é sempre muito...

Fernanda – É sempre bem “a gente sabe que vocês vão fazer, tudo bem, ok”, mas não está querendo, não compartilha...

Naiara – “Não, tá bom, pode fazer aí...”

E vocês tem alguma hipótese de por que...

Fernanda - Eu acho que a dinâmica institucional mesmo que é o que a Naiara falou. A dinâmica institucional não deixa a escola ser de uma outra maneira, acredito eu.

Vocês falaram agora um pouco da questão da identificação de algum aluno com algum problema e a partir disso esperar alguma coisa de vocês que estão lá... Então pensando um pouquinho em vocês como uma equipe de saúde, como vocês vêem essa inserção da saúde dentro da educação? Como tem sido isso?

Bruno – Pra falar a verdade, pelo que tenho acompanhado, principalmente na SANEE, não tem muita inserção não. Apesar de estar no mesmo lugar, continua separado. Quando se identifica algum problema relacionado à saúde da criança que pode influenciar na educação eles não realizam um trabalho que vai utilizar isso como ferramenta. Mal acontece na sala da SANEE que eu acredito que é onde deveria ter essa ligação e na sala de aula é pior ainda.

Naiara – Eu acho que está inserido, mas de uma forma terrível, de uma forma muito estranha. Porque a área da saúde acaba atuando na educação como uma máquina de fazer laudo e pronto, acabou aí. Uma máquina de rotular criança porque se a criança é encaminhada para ser diagnosticada e a partir desse diagnóstico melhora a situação dela na escola é uma coisa; agora se ela é só encaminhada pra fazer um diagnóstico e pronto, a partir daí ela vai começar a ser segregada, vai ter que frequentar a SANEE, vai ter que ter um professor que vai passar outra coisa pra ela... A partir do momento que esse diagnóstico só serve pra tirar potência da criança e é o que a gente basicamente está vendo, acredito que não só nessa escola acontece, mas acho que quase todas as outras...

Bruno – É, mas foi o que eu falei, tem as duas coisas no mesmo lugar, só que uma não interage com a outra então não está uma dentro da outra. Tem a saúde na escola, mas não na educação.

Naiara – Não a serviço, a favor da educação, está mais a desfavor.

Fernanda – A serviço, que é a questão que é uma coisa que eu acho que é bem válida... A partir do momento que a gente se põe como profissional de saúde dentro da escola eles colocam: “Ah, então vocês vão curar fulano de tal”. Porque o laudo... Hoje é o que a A. falou, aquela fábrica de laudos e não tem um acompanhamento.

Naiara – Está esperando a cura...

Fernanda – E eu acho que é não é o que a gente vem colocando, a interface é outra. Aquilo que a gente coloca, a interface é conjunta, a gente não vai lá pra curar, a gente vai lá... Sei lá, somar. Somar com aquilo que eles tem, até porque senão a gente tiraria a criança da sala, faria exercício e vai, uma criança que tem problema motor, faz exercício e volta pra sala e pronto, ela está pronta pra escrever. Não é isso, não é isso que a gente vai criando.

Suelen – E nem deixar a escola dependente de alguma coisa que a gente faça. O objetivo lá é...

Fernanda – autonomia...

Suelen - que eles consigam dar continuidade por isso que a gente está buscando somar mesmo e não alguma coisa que eles não possam dar continuidade.

Naiara - Trazer pra gente alguma responsabilidade ou alguma coisa bem específica.

Mas a escola tem solicitado de vocês uma postura de diagnóstico, de...

Fernanda - A escola não solicita nada, a gente que vai...

Julia – “Está tudo bem, está tudo certo”, a gente vai procurar a demanda “não, está tudo bem, está tudo tranquilo”, sempre é o discurso. Ai na hora que você vai cutucando você vai vendo que não é bem assim. Mas eles nunca solicitam, a única coisa é a relação dos pais com a escola.

Naiara – Eu acho que a escola, por exemplo como você enxerga aquele menino... Na escola tem vários alunos no quarto, quinto ano que não são alfabetizados e isso é um problema pra escola ai você vai ver a criança também não tem só problema de aprendizado, é porque ela é hiperativa ou tem TDAH ou porque é autista. Sempre tenta associar a uma doença da criança pra tentar desresponsabilizar a escola dos problemas da escola. A escola tenta jogar esses problemas pra outra instância que não seja ela. Que não seja ela a responsável. Que sejam responsáveis os pais que não estão nem ai ou a doença da criança, a falta de saúde... Chega um profissional de saúde e então vai “traz de novo a saúde pra ela voltar pra escola normalzinha”. Como se isso fosse acabar com todos os problemas dela, da escola.

Essa postura que vocês tem de não pensar o diagnóstico, de ter essa visão mais ampliada, vocês acreditam que tenha alguma relação com a formação de vocês ou como tem sido conduzido o estágio em supervisão, alguma coisa assim...

Suelen – Acho que vai totalmente de acordo, porque... Não sei explicar por que, mas a gente vê que tem toda uma força contra o que a gente aprende aqui na UNIFESP de diagnóstico, medicação e tudo mais. Se a gente cede a essas demandas a gente só vai estar firmando uma coisa que a gente não vê como uma verdadeira demanda.

Julia – Acho que a gente pensa meio que aprendeu meio de diagnóstico, nem tanto de diagnóstico pra não rotular a criança, nem todo mundo é igual. Mesmo elas tendo as mesmas deficiências elas podem ter outras demandas, elas não são iguais. Então é importante pra gente não olhar o diagnóstico e ter aquela receitinha feita. Você vê o que a criança ou o que indivíduo está demandando. Acho que a nossa formação foi basicamente essa.

Naiara – De novo volta pra história de olhar o ser como um todo, não como um corpo inteiro, mas como um alguém inserido em um contexto porque se você vai na escola pra tratar do diagnóstico do aluno você está esquecendo que ele não está inserido naquele contexto por acaso, ele não se relaciona daquela forma por acaso, tudo isso conta. E você ficar recortando só o diagnóstico você não está pegando o todo. É a mesma coisa de você pegar um paciente e ficar olhando só na sua profissão, deixa ele sofrer da falta das outras... Não sei... Acho que a nossa formação ajuda sim a olhar todo o contexto, a parte social e não só a parte do indivíduo como um organismo.

Então vocês estão dizendo que a formação ajudou a olhar as situações como um todo, a questão da integralidade e tudo mais. Vocês acham que essa forma de olhar contribui mais para o trabalho de vocês?

Fernanda – Acho que sim, porque se a gente tivesse aprendido a dar diagnóstico e chegasse na escola no estágio dando diagnóstico a gente sairia tranquilo do estágio. A gente não teria não só o aprendizado, mas a gente também não teria a reflexão não só nossa mas a reflexão do outro. Chegar na escola e falar “olha, e se a gente pensar que não é só o diagnóstico que é importante, e se a gente não pensar que são conflitos familiares em alguns casos, que são outros fatores” isso faz com que a gente amplie e não seja só mais um Senhor Diagnóstico, mais uma assinatura em um laudo de uma criança.

Suelen – Ou se aquilo é uma questão institucional, que a própria instituição produz e justifica na criança. Acho que isso é também assim uma coisa que a gente aprendeu durante a graduação e que a gente consegue aplicar. A única coisa assim... Se esse olhar... Como era a pergunta?

Vocês estão falando que olhar a situação como um todo foi problematizado na formação. Minha pergunta é se vocês acham que isso contribui pro estágio de vocês, esse olhar diferente.

Suelen – Contribui, só não contribui para a resistência deles, eles estão esperando que a gente faça determinadas coisas que a gente está... Não negando, mas buscando outras formas de lidar que eles não esperavam. Então eu acho que é um trabalho mais complicado do que a gente simplesmente aceitar o que eles estavam...

Maria – Ou talvez a gente nem saiba o que eles estão esperando da gente. Porque a gente chega lá, fala que vai fazer uma parceria, eles aceitam, mas ao mesmo tempo eles não sabem o que esperar da gente. Às vezes também tem essa, eles estão esperando alguma coisa ou tem uma expectativa e na verdade não tem nada a ver com o que a gente tava pensando...

Bruno – Eu acho que o que mais influencia pelo menos pra mim é ver além do que eu veria no momento, independente da situação você vai chegar diante dela e vai ter a primeira visão. Comumente as pessoas tomam aquela visão como a verdadeira e ponto. Por exemplo, a pessoa que trabalha muito com autismo, principalmente em área de diagnósticos psicológicos que não é algo que é medido... Mas a pessoa trabalha muito com autismo e acaba vendo autismo em tudo. Ou a pessoa trabalha com muita criança com muita criança com TDAH vê TDAH em tudo, acho que pelo menos pra mim eu tenho a mania de chegar olhar e falar assim “ah, acho que pode ser isso, essa situação pode ser isso” só que aí o que não seria, entendeu? O que poderia negar isso que eu estou pensando? Tentar negar o meu próprio pensamento pra que daí a crítica fortalece o que eu estou pensando ou nega de vez e você pensa de outro jeito. Não tipo começa a ver detalhezinhas bestas para confirmar algo que você tá pensando...

Suelen – E ver também o objetivo do que você está pensando, até que ponto se eu pensar em um diagnóstico pode contribuir para aquela situação?

Naiara - O que é causa e o que é consequência porque eu chego em uma escola que anormalmente metade das crianças são hiperativas e eu vou e simplesmente dou Ritalina para as crianças a escola vai continuar produzindo crianças hiperativas e eu vou continuar dando... É uma bola de neve que não vai chegar a lugar nenhum nunca. Agora se você percebe que o negócio não é no diagnóstico da criança e sim que o diagnóstico da criança é uma consequência e não uma causa você pode trabalhar e quem sabe não ter mais crianças hiperativas. Foi um exemplo bem... Assim... Mas eu acho que é mais ou menos isso na escola ou em qualquer outra instituição. Às vezes o que a gente acha que é uma causa é apenas uma consequência. Não vai adiantar nada você ficar batendo na tecla da causa que não vai mudar em nada.

Então não responder dessa forma de diagnosticar e uma forma...

Naiara – é uma forma menos superficial de cuidar, você sai do comum.

Vocês tiveram na formação várias situações de práticas e teóricas sobre educação e sobre saúde. Como é relacionar esses dois temas no estágio? Eles já eram relacionados quando vocês estavam estudando ou na prática da TS e outras situações ou educação e saúde vocês estão juntando agora? Como é isso?

Naiara – Eu lembro direitinho na aula de educação com o professor M. que ele perguntou qual a importância de ter um módulo de educação sendo que a nossa faculdade é voltada pra área da saúde. A sala ficou muda, deu uns chutes... Mas no final a conclusão era que exatamente isso de você sendo um psicólogo da área da saúde vão chegar demandas pra você que muitas vezes vão estar escondidas atrás de toda uma situação escolar, de leis que

contribuem para que as coisas deem errado, de atitudes, de formas de lidar da escola que contribuem para aquela criança estar chegando em você. E não a criança está indo só por causa do corpo dela, uma consequência do organismo dela como se fosse genético. Mas fruto disso, acho que... Pelo menos faz ligação pra mim no módulo de educação. A gente vem estudando saúde desde o primeiro termo de TS.

Suelen – E também a gente vê até que ponto a educação está também não está na área da saúde. Porque a gente viu em TS, não só, mas a gente viu quando a gente estudou a área da saúde que muitas das vezes o modo de lidar com a saúde é um modo educativo. É um modo que você vai lá e traz informação, conhecimento, então estão ligadas de alguma maneira mesmo que não explicitamente a gente já faz alguma relação nos módulos entre educação e saúde.

Fernanda – Acho que a mesma coisa, a gente teve dentro do módulo esse debate também de educação e saúde e acho que é bem o que a L. falou, a gente falou das práticas de saúde e aí vê o que da saúde tem de educação. Acho que a única diferença é que a saúde não tem a instituição educação. É o que difere e eu acho que é onde a gente começa a buscar as interfaces, dentro da instituição educação não só dentro da temática, de instrução de informação, mas sim do que é a área da educação.

Alguém quer completar, fazer algum comentário, observação? Foi muito legal, obrigada!

ANEXO 5

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1. Infra-estrutura

- Espaço;
- Número de alunos;
- Disposição das carteiras.

2. Relações Interpessoais

- Aluno/aluno;
- Professor/aluno;
- Aluno / professor da rede;
- Aluno / aluno da rede;
- Professor/ professor da rede;
- Professor / aluno da escola.

3. Desenvolvimento dos encontros

- Dinâmica;
- Supervisão docente.

ANEXO 6

OBSERVAÇÃO DA ATIVIDADE A CAMPO

Contexto: Acompanhamento e observação de um dia de atividades realizadas pela equipe de estagiários.

Duração aproximada: 5 horas

Registro

Os estagiários foram acompanhados até a escola desde o terminal de ônibus da cidade, onde parte da equipe encontra-se semanalmente. Estavam presentes duas estagiárias de Terapia Ocupacional e uma de Psicologia, que demonstravam, durante a conversa sobre as estratégias que utilizariam, que estavam ansiosas pelo trabalho que seria realizado mas, ao mesmo tempo, demonstraram que havia ainda certa confusão no que diz respeito aos horários que teriam disponíveis para realizar as atividades em sala.

Logo que chegaram as estagiárias iniciaram uma discussão sobre o planejamento do dia, refletindo sobre as atividades que seriam realizadas. Durante o percurso a caminho da escola esta discussão prosseguiu, e a equipe presente tentava construir uma ordem para as atividades que montariam em sala de aula, bem como tentavam imaginá-las, inclusive solicitando meu auxílio.

Ao chegarmos na escola as estagiárias tiveram livre acesso e me apresentaram um pouco da estrutura física. A entrada da escola dá acesso inicialmente às salas do setor administrativo e da coordenação/direção da escola. Em seguida existe um corredor com as salas de aula, o pátio onde as crianças brincam durante o intervalo e, ao fundo, a quadra de esportes.

Fomos até uma mesa de pingue-pongue do pátio e as estagiárias continuaram com seu planejamento. Aos poucos os integrantes da equipe chegaram ao local e participavam da discussão. Uma das estagiárias ficou encarregada de levar tecido para construírem as vendas e a equipe fez a discussão da atividade produzindo-as.

Não foram observadas dificuldades com relação ao trabalho em equipe de diferentes profissões durante a produção da atividade, os estagiários de ambos os cursos participaram da discussão e construíram conjuntamente a proposta a ser realizada. A organização e planejamento da atividade não aconteceu previamente e foi realizada às pressas, além do material que estava sendo preparado no momento da atividade.

Enquanto parte da equipe concluía a preparação do material, outras estagiárias foram solicitar da equipe escolar bolas e cones. Um funcionário trouxe o material e pareceu bastante disponível para auxiliá-los, colocando que ajudaria no que fosse necessário.

Os estagiários dividiram-se em quatro duplas, sendo três delas mistas (um estagiário de Psicologia e outro de Terapia Ocupacional) e duas duplas de estudantes de Terapia Ocupacional (o número de estagiários por área é diferente). Cada mini equipe pegou parte do

material e seguiu para as salas de aula para realizar a atividade proposta. As salas de aula escolhidas foram aquelas que estavam sendo acompanhadas pelos estagiários durante o ano de trabalho, portanto pelo menos um estagiário conhecia os alunos mais profundamente.

Escolhi uma dupla mista para acompanhar em sala de aula, Naiara e Roberta. Elas seguiram até o corredor e tiveram acesso a sala, que estava trancada, com as chaves que a professora havia deixado com Naiara. Entramos e começamos a organizar as carteiras a fim de disponibilizar espaço para a atividade. A professora chegou e cumprimentou-nos, dizendo também que os alunos estavam em educação física e chegariam em breve. Imediatamente a professora aproximou-se de Naiara relatando a ela que Daniel, um menino da sala que parece ser um dos focos de trabalho da estagiária, não estava presente naquele dia porque havia sofrido um atropelamento na semana anterior. A professora inicia com Naiara uma discussão sobre o comportamento de Daniel enquanto todas prosseguem com a organização da sala.

A professora manteve uma postura de disponibilidade e comentou que as crianças iriam ficar satisfeitas pois gostam de atividades diferentes e gostam de novas pessoas conduzindo as propostas. Naiara demonstrou preocupação em montar um circuito que fosse acessível a Juliana, uma criança cadeirante. Deixou o barbante elevado mas imaginou que Juliana poderia percorrer contornando os cones.

As crianças foram chegando aos poucos, demonstrando curiosidade com o que estava sendo preparado. Conversaram umas com as outras tentando adivinhar os objetivos da atividade enquanto aguardavam as instruções.

As estagiárias iniciaram a atividade apresentando-se e explicando rapidamente que fariam atividades durante três semanas. Solicitaram a divisão da sala em dois grupos e rapidamente a sala se dividiu utilizando o sexo como critério principal. As estagiárias não concordaram com a divisão das crianças solicitando que meninos e meninas estivessem misturados. Cada estagiária ficou responsável por coordenar um desses grupos. Eu permaneci com as crianças e fiz dupla com um menino.

As estagiárias explicaram o percurso que deveria ser percorrido e entregaram os materiais para que as crianças os colocassem. Houve certa dificuldade das crianças no manuseio dos materiais, mas elas estavam se divertindo com a atividade diferente do convencional. Pedro, uma criança da sala de aula, não quis participar da atividade e permaneceu no canto da sala observando.

A atividade foi iniciada e as crianças demonstraram interesse em participar, inclusive solicitando que retornassem à fila para fazer o percurso mais vezes. Juliana teve os olhos vendados e, juntamente com sua dupla, teve ótimo desempenho na atividade, que foi realizada sem dificuldades.

As crianças que aguardavam aproveitaram o tempo para executar treinos e tentar caminhar um pouco com as limitações impostas.

As estagiárias, considerando o pouco tempo para realizar a atividade, optaram em concluir o momento e iniciar a discussão. Montaram um círculo e Naiara coordenou a discussão, Roberta

manteve uma postura de observação. As crianças participaram, colocando suas opiniões sobre a atividade e sobre as dificuldades encontradas. Muitas delas falaram sobre a dificuldade em conduzir o colega quando este está vendado, bem como da dificuldade em ser conduzido. Algumas delas relataram que não foram boas condutoras porque não haviam sido bem conduzidas pela dupla.

Ao finalizarem a atividade as crianças auxiliaram na colocação das carteiras nos lugares originais e a professora aproximou-se das estagiárias colocando que foi uma atividade interessante e que ficou satisfeita com a proposta, disse que era realmente um tema importante para trabalhar em sala de aula e que gostou do método utilizado para abordar o tema (a partir da vivência das crianças com as dificuldades).

Seguimos em direção ao pátio nos despedindo das crianças.

No pátio as estagiárias comentaram sobre a atividade destacando que estavam satisfeitas com o desempenho das crianças e que atingiram o objetivo proposto.

Aos poucos os outros estagiários chegaram e houve um momento de troca do que havia sido realizado, cada dupla falou rapidamente para a equipe como foi a experiência, as dificuldades encontradas e os resultados atingidos.

Cada estagiário partiu para uma atividade diferente, que dizia respeito a sala de aula que vem acompanhando durante o trabalho. Uma delas foi observar a aula de educação física, outras permaneceram no pátio observando as crianças que acabavam de chegar para intervalo, outro estagiário seguiu para uma sala de aula para conversar sobre uma criança com o professor e outros dois permaneceram jogando pingue-pongue com as crianças. Foi um momento de observação livre e aproximação com as crianças por meio de jogos e brincadeiras.

A equipe permaneceu na escola aguardando o retorno de todos os estagiários para que pudessem almoçar antes de retornarem à Universidade.

No percurso de volta as equipes dos diferentes cursos se dividiram e continuaram a discussão sobre a atividade realizada em grupos menores. Combinaram de se encontrarem na supervisão de estágio, que aconteceria mais tarde naquele mesmo dia.

ANEXO 7

OBSERVAÇÃO DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO – COLETIVA (SEC-1)

Contexto: Supervisão realizada na sala de vídeo conferência do Campus Baixada Santista da UNIFESP.

Duração aproximada: 02h

Participantes: Três estudantes de Terapia Ocupacional, três estudantes de Psicologia, um docente de Psicologia e duas docentes supervisoras de Terapia Ocupacional.

Registro

Os docentes relatam a importância de estabelecer um compromisso com o trabalho e uma relação de confiança com a equipe da escola. Para tanto, indicam que os contatos informais são potencialmente efetivos, já que cativam e causam familiaridade. O docente enfatiza que na escola não se pode manter uma relação de observador distante, deve-se prezar a simpatia e comunicação com a equipe como um todo (por exemplo merendeiras). Esta postura não garante que não haja conflitos, mas é uma forma de se aproximar que tem se mostrado efetiva.

Outra docente completa ressaltando que conflitos institucionais existem independentemente da presença dos estagiários, e que as relações são construídas a partir de embates. Fala também da importância de tomar essas questões como oportunidade de aprendizagem, as relações conflituosas e contraditórias são momentos difíceis de lidar, mas também muito ricos. São, segundo ela, parte do trabalho e que podem expandir-se para qualquer área de trabalho, enfatizando a dificuldade de compor com outros serviços.

As relações do estagiário na escola, para os professores supervisores, são “relações estranhas”, já que não existe relação de poder e os estagiários entram na escola e saem dela livremente.

Uma docente lamenta a instabilidade da equipe da escola, principalmente a Orientadora Educacional que muda a cada ano. Completa dizendo que o estágio está presente há três anos naquela escola e até o momento não aparece no discurso da equipe as ações dos estagiários anteriores.

Um estudante aponta como possível direção o trabalho com profissionais mais fixos como professores e inspetores. Ele completa falando da experiência na outra escola que faz parte do estágio da Terapia Ocupacional. Segundo ele, há claramente uma falta de conhecimento da interface saúde-educação e eles começaram a criar espaço na escola a partir da explanação das atividades. Entretanto, completa dizendo que, por ser uma escola infantil, possui caráter mais acolhedor e menos pedagógico, sendo mais aberta a atividades que envolvem brincadeira e a questão motora. As outras estagiárias que participam também das atividades nesta segunda

escola completam dizendo que existem parceiros e eles fazem muita diferença, são interessados e questionadores.

A docente supervisora fala que as propostas na escola são muito polarizadas: o projeto escolar e o projeto de estágio da UNIFESP são diferentes. Na outra escola os projetos estão mais integrados e há possibilidade da criação de lugar, pois a proposta é semelhante. Relata que tiveram acesso ao projeto da segunda escola antes de propor o projeto do estágio, sendo possível adequá-lo.

Outro docente ressalta que também tiveram acesso ao projeto escolar, mas não houve em nenhum momento discussão sobre os projetos com a equipe da instituição. Segundo ele, a forma pela qual a equipe de estagiários se coloca no campo é problema da equipe de estagiários, e que uma forma errônea de pensar isso é argumentar que a escola não está atenta para a eles ou que a Orientadora Educacional não os deixa trabalhar. Ele completa dizendo que “nós detectamos o problema porque causamos o problema e cabe a nós resolver”, destacando que cabe à equipe da UNIFESP perceber como afeta a escola, quais são suas ações e identificar as forças presentes na relação.

Um estudante completa dizendo que seria interessante usar a falta de espaço para atuação como um foco de negociação e questionamento, de forma a perceber os motivos que levam ao “não poder” realizar determinada atividade na escola.

Sobre a proposta de articular algum projeto para os familiares, um docente destaca a importância de se relacionar com as famílias, mas questiona o que possa fundamentar a necessidade da escola em solicitar tal intervenção. Segundo ele, é importante criar aliança com a escola a partir de interesses comuns.

Uma estudante destaca que é importante colocar para os pais que a participação no grupo não é uma imposição, e que eles fizeram um convite. Ela identifica que a relação escola-família comumente acontece pela imposição, por meio de convocações ou ancorada em benefícios.

Os estudantes expressaram expectativa positiva com relação ao grupo de familiares, algumas mães relataram que comparecerão.

Uma docente identifica duas possibilidades a partir da criação do grupo: talvez a escola se aproxime para conversar sobre os objetivos e estratégias utilizadas para a realização; e talvez a prática com os pais exija um olhar diferenciado para as crianças que participam da SANEE.

Os participantes passam então para a discussão de um caso, uma criança de seis anos que frequenta a SANEE por solicitação e insistência da mãe. Segundo o professor da SANEE, a criança monta quebra cabeças e não apresenta nenhuma dificuldade que justifique sua presença no grupo, mas a insistência da mãe ocorreu porque, segundo ela, a criança está abalada emocionalmente já que sua irmã gêmea fala que ela é burra. O docente supervisor questiona a situação, tentando compreender os motivos que levaram o professor a ceder à insistência da mãe e tentando identificar a necessidade dela em agir dessa forma.

Os estagiários utilizam exemplos de situações familiares para compreender o caso, principalmente destacando suas relações com os primos e irmãos. O docente questiona até que ponto a escola deve agir em casos como este, e quais seriam as reais funções da escola. Apresenta a possibilidade de mudar a criança para a atividade de Xadrez, caso seja interessante para a mãe manter o filho na escola no período da manhã.

A outra docente supervisora complementa falando da necessidade de conversar com a mãe sobre as diferenças, explicar que cada criança aprende a seu tempo. A avaliação da docente é que a mãe contribui para a impotência do filho, valida o discurso da irmã dele (que ele é burro), enquanto o filho fica na sala a mãe vai com a filha brincar na praça, momento de interação que não mantém com o filho.

O docente questiona qual a melhor estratégia para falar com as mães, os estudantes pensam nas possibilidades de trabalho no grupo de pais e suas expectativas. Um estudante destaca a possibilidade e necessidade de os professores auxiliares serem supervisionados pelos professores da SANEE. Neste sentido a SANEE ficaria como um equipamento de avaliação e criação de estratégias para auxiliar as crianças.

Uma estagiária ressalta que seria interessante observar outras auxiliares para pensar uma forma de atuação e criar novos modelos.

Passa-se então para um segundo caso, de uma criança cadeirante que não tem déficit cognitivo, mas a escola não possui adaptações no banheiro e a criança tem vergonha de pedir auxílio para a professora. Este caso é discutido como uma especificidade da Terapia Ocupacional que tem interfaces com a Psicologia. Os estagiários colocam a possibilidade de observar melhor para pensar em adaptações. A criança possui Distrofia Muscular de Duchenne, e a professora de Terapia Ocupacional explica que o encurtamento ocorre predominantemente em meninos e tem início entre 4 e 5 anos. Consiste na perda muscular e os sujeitos possuem sobrevida de até 18 anos, com suas funções cognitivas totalmente preservadas. A descrição da doença aparece como novidade para o docente de Psicologia, que se surpreende com a evolução e com os prejuízos, pensando no sofrimento psíquico da criança. A docente de Terapia Ocupacional continua dizendo que a criança não voltará a escrever e que, portanto, a estimulação da aprendizagem deve ser realizada de outra forma, pensando no que é significativo para ela. Um dos objetivos da atuação pode ser o trabalho com auto-estima e estratégias que possibilitem a brincadeira.

O docente de Psicologia comenta o quanto seria interessante para a formação o estudo dessas doenças e fica surpreso ao ser interrompido pelos estudantes que falam que este é um dos temas de estudo do primeiro ano de formação na UNIFESP, no “Módulo do átomo à célula”. Os estudantes reconhecem que este tema foi abordado superficialmente, pois era um dos temas de seminário.

Por fim, os docentes questionam a supervisão conjunta tentando estabelecer uma nova data para o encontro. Questionam a frequência na realização destas supervisões destacando que para os estudantes do ano anterior faltaram momentos de supervisão específica. A docente de Terapia Ocupacional relata que os estagiários estão em duas escolas diferentes, e possuem

questões que precisam discutir separadamente. A proposta é a divisão do tempo: na primeira metade da tarde supervisão conjunta e na segunda metade supervisão específica.

ANEXO 8

OBSERVAÇÃO DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO – COLETIVA (SEC-2)

Contexto: Supervisão realizada em uma sala de reuniões do Campus III.

Duração aproximada: 1h30

Participantes: Três estudantes de Psicologia, cinco estudantes de Terapia Ocupacional e três docentes supervisores.

Registro

A supervisão é iniciada com a discussão de um quadro que será elaborado pelos estagiários e apresentado aos docentes da escola na qual trabalham. O docente supervisor relata que os objetivos do referido quadro são sistematizar os dados de observação colhidos nas salas de aula durante o ano de trabalho.

Explica que cada situação observada será avaliada a partir das potencialidades e dificuldades referentes àquele tema. A intenção do quadro, segundo ele, é falar com os professores sobre o atendimento educacional especializado e apresentar a importância de desenvolver novas estratégias para enfrentamento das situações cotidianas no ambiente escolar.

Sua preocupação é que este quadro tenha como foco a conduta dos professores e sua proposta é que os estagiários alimentem os materiais com dados de observação de atitudes dos alunos, familiares, equipe de manutenção e equipe administrativa, de forma a tirar o foco da conduta do professor e sua responsabilidade.

Solicita, também, que as estudantes de Terapia Ocupacional completem o quadro, que foi iniciado pela equipe de psicologia. As estagiárias concordam e a equipe se organiza com relação aos prazos para entrega do material.

Em seguida a supervisora solicita que cada dupla relate a experiência do dia, já que iniciaram o projeto “Construção de Valores”. A proposta geral era criar formas de reduzir a mobilidade das crianças e preparar um circuito que elas deveriam percorrer com as limitações. Todas as duplas tinham acesso a tecido para vendar os olhos das crianças, barbantes, cones e bola.

A primeira dupla de estagiárias conta que durante a atividade a professora não participou e ficou no canto da sala observando, mas ao mesmo tempo repreendia atitudes inadequadas das crianças. As estagiárias montaram dois grupos de crianças: o primeiro ficou com os olhos vendados e o segundo grupo com pernas ou braços amarrados. Ao final da atividade fizeram uma roda de conversa com as crianças com intuito de identificar as impressões das crianças sobre a atividade. Contam que as crianças apresentaram um discurso bem elaborado, destacando as dificuldades encontradas em fazer o percurso com as limitações. As estagiárias relatam que conseguiram expandir a discussão para as dificuldades que não são físicas, que as

crianças acompanharam a discussão e responderam positivamente, solicitando mais atividades.

A segunda dupla de estagiárias relata que antes de iniciarem a atividade fizeram uma apresentação sobre as diferenças. Contam que tiveram bastante dificuldade em executar a proposta, pois a sala utilizada tinha espaço reduzido. Relatam, frustradas, que a atividade foi finalizada antes do planejado porque a professora interrompeu abrindo a porta da sala dizendo que era horário do intervalo das crianças, liberando-as. O docente questiona se não poderia ter sido por falta de comunicação ou se a professora não teria acreditado que a atividade havia acabado. As estagiárias respondem negativamente, destacando que ainda havia crianças realizando o percurso montado. Apesar do ocorrido, avaliam que a atividade foi positiva e que as crianças estavam envolvidas e comentavam o quanto era difícil realizar o percurso com as limitações colocadas.

A terceira dupla de estagiários conta que o percurso montado também incluía a tarefa de escrever na lousa com a mão esquerda para crianças destros e com a mão direita para canhotos. Contam que a sala reagiu de forma muito diferente à proposta, tiveram uma postura de tranquilidade e brincadeira, não acessando de fato a mensagem. Durante a discussão os estagiários resgataram a temática destacando que o que é legal e divertido hoje pode não ser considerado da mesma forma a longo prazo. Contam que apesar do “caos” a atividade aconteceu e que levaram a discussão a partir do questionamento, que tiveram uma participação positiva da professora, que construiu com eles a atividade, expondo também suas opiniões durante a discussão.

Por fim, a quarta dupla de estagiárias relata que uma das crianças ‘alvo’ da intervenção não estava presente naquele dia e não participou da atividade. Contam que, ao solicitarem que as crianças formassem duplas, Pedro se recusou a participar da atividade deixando Juliana, uma criança cadeirante, sem dupla. Imediatamente outra criança se prontificou a participar com ela. As estagiárias percebem que Juliana está muito bem inserida na sala de aula e que as outras crianças mantêm bom vínculo com ela. Contam que durante a discussão grande parte das crianças destacou que não conseguiram auxiliar o colega justificando: “ele não me ajudou”. Os supervisores avaliam que a questão da confiança talvez seja uma boa proposta para a próxima semana.

A estagiária Naiara completa dizendo que Pedro, criança que se recusou a participar, relatou: “vou anotar esse dia porque aquele foi o dia mais triste de minha vida”. A estagiária conta que Pedro pediu desculpas por não participar da proposta e justificou-se dizendo que não gosta de ter contato com outras crianças, preferindo brincar sozinho. Ele conta que queria fazer parte da classe, mas aos poucos vai ficando nervoso e prefere ficar de lado. Concluem considerando que Pedro deve ser melhor compreendido e observado pela equipe, a fim de compreender melhor a dinâmica de suas relações.

Os docentes concluem a supervisão questionando os sentimentos despertados naquela manhã e os estagiários relatam, sem hesitar, que um deles era o medo de “dar errado e não saber o que fazer”. Também destacam o medo que tinham do silêncio.

Os docentes comentam que ficaram satisfeitos com o trabalho dos estagiários e destacam o quanto é importante pensar em estratégias específicas por sala para dar continuidade a proposta, já que cada uma apresentou uma resposta diferente diante da atividade realizada.

Apontam, também, a necessidade de pensarem em estratégias para inserir os inspetores da escola no projeto.

ANEXO 9

OBSERVAÇÃO DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO – PSICOLOGIA (SEEP-1)

Contexto: Supervisão realizada em uma sala de aula do Campus Baixada Santista da UNIFESP.

Duração aproximada: 02h

Registro

O docente iniciou solicitando que eu me apresentasse e falasse um pouco da proposta da pesquisa. Após a concordância dos presentes, o docente pede para que a aluna fale um pouco sobre a última presença no campo.

Ela inicia falando um pouco sobre a possibilidade de atuação com o grupo de responsáveis que aguarda as atividades das crianças que participam da SANEE (Seção de Projetos Educacionais Especiais). Alguns responsáveis ficam em um espaço na escola e ali criaram um momento de conversas espontâneas. A idéia dos estagiários é a inserção neste espaço para a criação de um grupo de pais que discuta a participação das crianças na SANEE. Ao falar do assunto, a estagiária conta que, no momento de conversar sobre a possibilidade do grupo com a equipe da escola, houve um desencontro: parte da equipe achava que era para falar e a outra parte achava que não.

Continua contando um pouco da tentativa de falar com a diretoria/coordenação, destacando que “a coordenadora nunca parou para falar com a gente”. Após longa espera a coordenadora disponibilizou-se a conversar e relatou estar satisfeita com a proposta, destacando que a escola possui dificuldades de conversar com os pais que estão ligados à SANEE, sendo necessária a articulação.

Depois os estagiários foram conversar um pouco com a professora da SANEE, que foi receptiva e descreveu algumas crianças destacando qual responsável geralmente as leva e quais responsáveis podem ser mais abertos à proposta. Falou um pouco também da idéia que surgiu de procurar compreender os motivos que levam os pais a não inserirem as crianças na SANEE e assinarem termos de responsabilidade pela decisão. Há a possibilidade de pensar a articulação desses pais no grupo, entender os motivos que os fazem optar em não levarem as crianças. Neste momento a estagiária destaca que a equipe da escola pareceu dizer que “já que nosso diálogo é difícil, tentem vocês estagiários”.

A estudante finaliza esta descrição dizendo que “ai acabou a parte em grupo” e começa a contar um pouco da sala de aula que observa sozinha. O menino que tem sido o foco de sua observação faltou nesse dia. A estagiária compreende que a professora auxiliar atua como professora particular. Segundo a estagiária, a professora regente não é professora da criança, já que ela faz atividades diferentes do restante da sala. A aluna identifica que há necessidade de estimular a autonomia da criança e o supervisor comenta, destacando que trabalhar a

autonomia é desvincular da professora auxiliar e vincular à classe como um todo: tarefas, professora regente e colegas. Concordam que o caso é a professora auxiliar, que parece não estimular a autonomia da criança por estar também muito ligada a ela.

Continua a descrição do dia comentando que apareceu uma questão de hierarquia na escola: a professora questionou como a estagiária gostaria de ser chamada pelas crianças (tia, senhora, dona). A estagiária aproveita para dizer à professora que pretende sentar em diferentes lugares da sala e a reação da professora é dizer, se o docente supervisor orientou assim, tudo bem. O docente observa que deve haver cuidado para que a relação não seja de oposição. Em algum nível a estagiária deve concordar com o que a professora diz, de forma a criar uma relação de cooperação. O importante é buscar uma relação negociada que a faça questionar sua postura.

Professora auxiliar solicitou ajuda da estagiária na criação do portfólio dos alunos. A preocupação destacada pelo supervisor é que o portfólio mostra o trabalho deste professor, expondo seu trabalho e deixando acessível a críticas. Neste sentido, a orientação é criar um sentimento de segurança na professora para criação deste portfólio. Segundo a estagiária, a professora percebeu que ela não está ali para avaliar o trabalho dela.

Supervisor destacou o quanto é importante mostrar para a professora que a estagiária quer conhecer a sala como um todo, a rede de relações, e usar isso para criar uma rede de auxílio para os alunos.

A estagiária comenta também da dificuldade em acessar o laudo de uma das crianças da sala, e questiona a postura da professora que parece dificultar este acesso. Ela compreende a postura da professora como uma forma de não dar autonomia a ela, da mesma forma que faz com o aluno que acompanha (é professora auxiliar). A conduta sugerida pelo docente é deixar esta postura acontecer até o momento que fique totalmente visível e seja possível mostrar a ela o que ocorre, pois supõe que a professora continuará agindo da mesma forma.

Outro projeto que o grupo planeja desenvolver é o que chamam de “Projeto Bullying”, que buscará colocar o assunto em discussão no ambiente da escola. A aluna relata que não participará ativamente do projeto, pois assim desenvolveria muitas atividades ao mesmo tempo e não daria conta. Apesar de identificar a necessidade de manter-se distante da execução do projeto, a estagiária ressalta que está totalmente disponível para pensar e planejar junto com a equipe.

Relata também que os estagiários de Terapia Ocupacional pensaram que durante o intervalo as crianças “só correm” e que seria interessante pensar em brincadeiras dirigidas ou atividades de dramatização para este período.

Sobre a formação dos grupos com os pais que levam os filhos à SANEE, ela relata que, conforme discutido em aula de Grupos e Instituições, a criação de grupos a partir de características comuns dos sujeitos sugere que as pessoas se identificarão mas que isso não ocorre necessariamente. Receia que a roda de conversa acabe com a espontaneidade que já acontece diariamente naquele espaço.

O docente supervisor resgata um exemplo de outro estágio no qual ocorreu situação semelhante a da preocupação da estagiária. O docente supervisor destaca a importância de levar aos professores questões do grupo de pais e a necessidade de abrir a proposta a sugestões dos professores (temas e questões a serem trabalhados). Ressalta a possibilidade e necessidade de pensar melhor na questão, já que prevê que a quantidade de estagiários será maior do que a de professores presentes.

A supervisão é finalizada com algumas orientações sobre as atividades a serem realizadas no tocante ao “Projeto individual” da estagiária, que pegará a pasta com informações sobre uma criança da sala que acompanha, bem como anotar seus dados de endereço caso seja levantada e problematizada a visita domiciliar.

ANEXO 10

OBSERVAÇÃO DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO ESPECÍFICA PSICOLOGIA (SEEP-2)

Contexto: Supervisão realizada em uma sala de reuniões do Campus III.

Duração aproximada: 1h30

Participantes: Três estudantes de Psicologia e docente supervisor.

Registro

O docente inicia a supervisão colocando em pauta o quadro de potencialidades e dificuldades que está sendo construído pela equipe de estagiários. A proposta atual é montar um resumo destacando as atitudes, situações e procedimentos mais comuns observados e analisados pelos estagiários durante o trabalho.

Ao fazer as considerações sobre o quadro, o docente supervisor destaca a importância de montá-lo de forma generalizada para que não seja possível identificar os envolvidos nas situações expostas. Além disso, ele ressalta que o material diz respeito, quase exclusivamente, a críticas aos professores da rede. Ele destaca que se preocupa com a repercussão do quadro, já que pode acarretar dificuldades na relação entre equipe da escola e equipe de estagiários.

Conclui indicando que pouco é falado das crianças, equipe administrativa ou equipe de manutenção. As observações destacadas até então são do ‘fazer docente’ e não integram a relação entre os alunos ou sua relação com os conteúdos trabalhados. Em sua análise esta abordagem pode repercutir também nos próximos anos de convênio com a instituição, já que os professores ficariam receosos e recusariam o acesso aos estagiários na observação da prática. Propõe, por fim, que os estudantes revejam as colocações de forma a incluir novos dados e tornar a análise mais completa, considerando as múltiplas relações envolvidas no processo ensino-aprendizagem.

Os estudantes se colocam concordando com as colocações do supervisor. O docente reconhece que foi seu equívoco, reforçando que o ideal é que seja cultivada a co-responsabilização pelos fatos dentro de uma instituição escolar, mas que a equipe de estagiários não pode recuar diante da missão que é observar criticamente as situações naquele contexto.

A estagiária Naiara ressalta que uma das maiores dificuldades para os professores da rede é conduzir e orientar 35 alunos em sala sem ajuda de professores auxiliares. A partir desta colocação os estagiários propõem que seja criada uma categoria no quadro que diz respeito a dificuldades que não são específicas daquela escola, mas dizem respeito a dificuldades enfrentadas em grande parte das instituições escolares, que estão ligadas a questões políticas.

O docente concorda, acrescentando que as condições de trabalho e o modo de funcionamento das escolas devem ser inseridos nesta análise, pois interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem. Ressalta também que, mesmo que os professores não recebam bem as análises dos estagiários a função deles é de acolher, ouvir e pensar coletivamente.

Concluída a discussão sobre o conteúdo do quadro que será apresentado aos docentes nas próximas semanas, o supervisor questiona a possibilidade de inserir as estagiárias de Terapia Ocupacional na construção desta devolutiva, já que não haverá tempo hábil para uma discussão sobre o conteúdo. A dúvida em abrir o projeto para as estudantes de Terapia Ocupacional é colocada durante a supervisão como resultado da dificuldade em reunir a equipe completa, ficando como proposta a construção coletiva, mas sem discussão de conteúdo.

O estagiário Bruno relata sua conversa com um professor da escola, destacando que esta estratégia já havia sido adotada e no dia de hoje o conteúdo foi repetitivo, mas havia outra professora que pareceu mais aberta às suas colocações. Para o professor da rede, a frequência dos alunos no SANEE influencia no desempenho. Muitas vezes há dificuldades de acessibilidade e alguns pais não conseguem deslocar as crianças, mas em outras situações os alunos são encontrados realizando outras atividades no horário do SANEE.

O estagiário destaca que falta assistência e apoio ao professor e recursos humanos e estruturais que possibilitem o desenvolvimento do trabalho satisfatoriamente. Há, para o estagiário, relação entre adoecimento do professor e as condições de trabalho. Além disso, a má formação dos professores – tanto regulares quanto auxiliares – dificulta o processo. O estagiário exemplifica falando de uma situação na qual havia lousa digital disponível e o professor da rede não utilizava por não ter sido capacitado.

Focalizando o ensino, discute-se a responsabilidade da Orientação Educacional em ser a ponte entre a educação e a família, e destaca-se que a alta rotatividade é algo que influencia neste processo. Exemplificam dizendo que existe uma sala de aula na escola que em um ano trocou sete vezes de professor. Propõe-se que sejam pensadas novas formas de “dar passos” e construir a atuação com os docentes.

ANEXO 11

OBSERVAÇÃO DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO ESPECÍFICA TERAPIA OCUPACIONAL (SEETO-1)

Contexto: Supervisão realizada em uma sala de reuniões do Campus III.

Duração aproximada: 1h30

Participantes: Cinco estudantes de Terapia Ocupacional e dois docentes supervisores.

Registro

A supervisão é iniciada com o Quadro de Potencialidades e Dificuldades que foi iniciado pelos estudantes de Psicologia. A docente supervisora apresenta para as estagiárias a proposta e informa que o supervisor de Psicologia enviará para que elas acrescentem dados de observação. Em seguida o grupo conversa sobre a programação das próximas semanas, que compreenderá discussões de caso e avaliação do estágio.

Relatam que a Orientadora Educacional chamou uma das estagiárias para conversar, apresentando a ela uma criança que será acompanhada em sala de aula. Além disso, solicitou a observação de outra criança que tem problemas de aprendizagem e a escola tem dificuldades em implicar o pai no processo, já que ele nem mesmo entra na escola.

As estagiárias contam da atividade realizada na semana anterior no segundo colégio que acompanham. Relatam que participaram de um teatro e que a atividade facilitou a interação com a escola. Houve um momento de brincadeiras e uma estagiária destaca que as professoras gostaram da atividade e ficaram satisfeitas com o trabalho. Apesar disso, destacam que houve pouca participação dos professores da rede. As supervisoras, ao ouvir o relato das estagiárias, colocam-se com muito entusiasmo e demonstrando intenso interesse no que era falado, ressaltando que o trabalho delas é mostrar para os professores que estas atividades são viáveis.

A proposta é que em novembro seja criado um esquema dividido em categorias (por exemplo inclusão escolar e brincar) para expor aos professores e discutir na semana seguinte.

Uma estagiária coloca o quanto a reunião de equipe na escola é improdutiva, considerando que em algumas vezes percebe que os professores não estão implicados e focados na proposta da discussão. Outra estagiária concorda, mas ressalta que é importante estar presente e apresentar as observações, mesmo que não haja adesão nesta devolutiva.

A docente supervisora destaca que há atualmente um embate entre a equipe técnica e os professores naquela instituição, e a equipe de estagiários deve estar atenta para não responder a cobranças e solicitações que são responsabilidade da equipe escolar.

Finalizada esta discussão, inicia-se a exposição a respeito da escola na qual é realizado o trabalho conjunto de Psicologia e Terapia Ocupacional. Uma estagiária conta da observação que realizou do momento de educação física de uma sala da instituição. Inicia destacando que a aula foi dividida em um momento de organização do material e dos alunos e outro momento de desenvolvimento da atividade. Conta que a organização levou muito tempo e que a atividade ficou prejudicada.

Seu foco de observação é Bianca, uma criança que tem dificuldades em relacionar-se com os colegas de classe. Ressalta que ela permaneceu dispersa todo o tempo e não acatou as solicitações do professor e da estagiária. Conta que as outras crianças possuem tolerância para as atitudes de Bianca, chegando a questionar os motivos que a deixaram irritada. Bianca responde grosseiramente aos contatos dos colegas e fica com o celular durante a atividade dizendo receber ligações do namorado. A estagiária desabafa dizendo que sua vontade era sentar e chorar com a criança. Ressalta que tentou de todas as formas e nenhuma das tentativas teve resultados. Segundo sua análise, Bianca é bastante possessiva, chegando a verbalizar “minha tia”, “essa tia é para mim”. A criança tem boa relação com os adultos e pouco interage com outras crianças.

A supervisora questiona o comportamento da criança quando descompensa, e a estagiária relata que Bianca bate e grita com os outros, como se estivesse sempre em uma postura defensiva, chorando quando contrariada e chegando a vomitar. Na situação de hoje o professor manteve uma postura firme e enérgica com ela, o que a acalmou. Segundo a estagiária, Bianca vive em um mundo muito particular.

A outra supervisora atenta para as fantasias de Bianca, que fala de namorados, xinga e ofende quando alguém se aproxima sem motivo aparente. A estagiária completa falando que a maioria das crianças tenta ajudá-la e tolera as atitudes dela, mas outras parecem se divertir vendo-a irritada. A estagiária acredita que o bater de Bianca não tem sentido, e desabafa dizendo que fica agoniada em ver a situação e sai desanimada da escola.

A supervisora ressalta a necessidade de pensar em formas de desmontar este padrão de relacionamento, pois não há como saber, nesse momento, quais situações Bianca vivenciou e que culminaram com a produção deste padrão. Falta a definição de limite social, responder de outras formas, suas reações são sem sentido e são formas de se defender que são padrões, ela não pensa, reage.

A supervisora indica que é necessário dar sentido, nomear a situação e o sentimento de Bianca. É necessário verbalizar estas situações e nomeá-las sem questionar ou sem expressar-se negativamente.

A supervisora acrescenta que, quando o professor responde a ameaça de vômito de Bianca com firmeza e indica que isso não é necessário efetuou um corte bárbaro. A outra supervisora questiona se este não seria um caso de Síndrome de Asperger, uma situação comportamental que provém das relações familiares e da escola. Neste sentido a supervisora coloca a dificuldade em modificar este padrão de relação, e a necessidade de colocar a situação para os professores e familiares e indicar novas formas de interagir com ela. Acrescenta dizendo que

os professores, por conta da rotina escolar e condições de trabalho, encontram-se, também, adoecidos.

A estagiária concorda e questiona o que poderia ser feito com os outros alunos, colegas de classe de Bianca. A supervisora coloca que é necessário explicar a eles que ela deseja ‘falar’ algo com suas atitudes e nós ainda não a entendemos. É importante, segundo a docente, fazer as colocações imediatamente após o ocorrido, já que a estagiária deve estar próxima para concretizar as situações. A outra supervisora ressalta a importância de descobrir a forma de lidar com Bianca antes de conversar com os professores.

Em seguida a supervisão é direcionada para a discussão dos projetos de propostas para o final do semestre, entregues algumas semanas antes.

A supervisora Laura solicita que as estagiárias deixem claro nos projetos a proposta de intervenção de cada caso. A supervisora Daniela acrescenta que no momento os professores estão acessíveis às ações do estágio e coloca que poderiam ser pensadas formas de viabilizar estas ações. Laura completa dizendo que não se trata de orientá-los, mas sim de pensar junto e construir junto com eles uma proposta de intervenção.

Conversam sobre Daniel, uma criança apontada como problema na sala de aula. A professora da rede comanda a sala adequadamente, demonstra autoridade. A estagiária Naiara relata que, em sua análise, o caso dele é mais social e familiar do que escolar; desabafa que não possui tempo para ouvir e fazer algo, relatando que fica ‘perdida’. Daniel participou hoje da atividade, foi apontado pelos colegas como uma criança que não apresentou postura adequada diante da proposta e ele nega.

A supervisora Daniela finaliza dizendo que gostaria que as estagiárias construíssem uma avaliação mais detalhada, destacando também as dificuldades em se aproximar da sala de aula. Solicita que seja realizada também uma análise da produção do estágio, já que não há mais tempo hábil para acompanhar em detalhes os casos indicados. A proposta é que seja feita uma avaliação e esta seja discutida com os professores.

ANEXO 12

EXEMPLO DE QUADRO ANALÍTICO

Quadro analítico

Sujeito	Unidade de Contexto	Unidade de Significado	Núcleos Temáticos
	<p>Estudante 5 - Eu acho que esse estágio está sendo bem diferente de trabalhar em equipe na história da faculdade. Pelo menos no meu caso, porque sempre que a gente trabalha em grupo e equipe ou é sempre cada um faz sua parte e ai junta tudo no dia, ou sempre um faz e os outros não fazem. Aqui não tem como ser assim. Não tem como "cada um faz sua parte" ou um faz e os outros não fazem entendeu? Mas acho que está sendo um trabalhar em equipe diferente.</p> <p>Entrevistadora: Mas por que você acha que aqui não dá pra ser como tem sido na graduação, nos outros momentos? O que tem de diferente que aqui...</p> <p>Estudante 5 - Ah, justamente porque envolve a prática... E não tem como você estando em campo ficar ausente ou não participar. Até porque a gente pensou junto tudo então faz sentido para todo mundo o que a gente está fazendo lá, não é uma coisa descontextualizada e que a gente não vê sentido. A gente vê sentido e a gente acaba fazendo.</p>	<p>"esse estágio está sendo bem diferente de trabalhar em equipe na história da faculdade"</p> <p>"sempre que a gente trabalha em grupo e equipe ou é sempre cada um faz sua parte e ai junta tudo no dia, ou sempre um faz e os outros não fazem."</p> <p>"está sendo um trabalhar em equipe diferente."</p> <p>"E não tem como você estando em campo ficar ausente ou não participar"</p> <p>"Até porque a gente pensou junto tudo então faz sentido para todo mundo o que a gente está fazendo lá, não é uma coisa descontextualizada"</p> <p>"Até mesmo em TS que a gente</p>	<p>Trabalho em equipe na formação</p>
	<p>Estudante 3 - De certa forma acho que também a gente acostuma. Acho que se a gente não tivesse nenhuma prática interdisciplinar durante toda a graduação e chegasse no estágio e falasse "junta Psico com TO" não iria sair. Acho que por mais que assim por mais que nos conhecemos e tudo... criamos afinidade por ser da mesma turma e a partir disso começamos a fazer o estágio, mas o estágio também não saiu do nada, ele saiu também de tudo isso que a gente foi tendo durante a graduação. E não acho que só em TS, eu acho que todas as práticas que a gente teve aproximadas em todos os eixos levaram a isso, desde fazer o modelo de MTS juntos, que tinha que também ter um de cada curso até fazer o trabalho em grupo que era mais específico para falar dessa questão interdisciplinar. Que não saía só do comum, eu acho que assim, o que difere o estágio disso tudo é que no estágio você tem o seu comum, o comum entre todas as profissões, mas vão abrindo as especificidades, então a gente trabalha no nosso comum porém com as especificidades de cada profissão, diferente da TS, a TS a gente trabalha o comum de todas as profissões e às vezes não parece. É aí que vira: Educação Física faz alongamento, Nutrição faz salada de frutas e é isso.</p>	<p>"acho que também a gente acostuma. Acho que se a gente não tivesse nenhuma prática interdisciplinar durante toda a graduação e chegasse no estágio e falasse "junta Psico com TO" não iria sair."</p> <p>"mas o estágio também não saiu do nada, ele saiu também de tudo isso que a gente foi tendo durante a graduação."</p> <p>"todas as práticas que a gente teve aproximadas em todos os eixos levaram a isso"</p> <p>"o que difere o estágio disso tudo é que no estágio você tem o seu comum, o comum entre todas as profissões mas vão abrindo as especificidades, então a gente trabalha no nosso comum porém com as especificidades de cada profissão"</p>	<p>Trabalho em equipe na formação</p> <p>Educação e saúde na formação</p> <p>Interdisciplinaridade no trabalho em equipe</p>

ANEXO 13

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A presente pesquisa, “Educação e Saúde: o trabalho em equipe interdisciplinar e interprofissional”, tem como objetivo analisar as concepções e práticas de estudantes e docentes envolvidos no estágio de educação oferecido no Campus Baixada Santista/UNIFESP sobre as potencialidades e limites do trabalho em equipe no contexto da educação.

Para seu desenvolvimento serão realizados grupos focais com os estagiários e entrevista com os docentes que serão gravados em áudio e transcritos e observações a campo. Não há previsão de qualquer desconforto ou risco para os participantes da investigação no âmbito deste procedimento de coleta de dados.

Em qualquer momento do estudo o avaliado pode ter acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas ou mesmo para retirar o consentimento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo. O principal investigador é a professora doutora Sylvia Helena Souza da Silva Batista, que pode ser encontrada na Avenida Dona Ana Costa, 95 – Vila Mathias; telefone: (13) 3232-6348.

Se houver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Rua Botucatu, 572 – 1º andar – cj 14, 5571-1062, FAX: 5539-7162 – E-mail: cepunifesp@epm.br.

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros avaliados, não sendo divulgada a identificação de nenhum avaliado. O avaliado também terá direito de ser mantido informado atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa.

Não há despesas pessoais para o avaliado em qualquer fase do estudo, como também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa. O pesquisador compromete-se a utilizar os dados e o material coletado somente para esta pesquisa.

Eu, _____, RG _____ CPF _____ abaixo assinado, acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “Educação e Saúde: o trabalho em equipe na perspectiva de estudantes”.

Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Assinatura

Data ____/____/____

(Somente para o responsável do projeto)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante para a participação neste estudo.

Assinatura do responsável pelo projeto

Data ____/____/____

ANEXO 14

Universidade Federal de São Paulo
Campus Baixada Santista

Departamento Saúde, Educação e Sociedade

Ofício nº 016/DSES

Santos, 28 de abril de 2011

Prezado(a) Senhor(a),

Venho por meio deste apresentar o projeto de pesquisa "Educação e Saúde: o trabalho em equipe na perspectiva de estudantes" de autoria da aluna Suane Ribeiro de Sousa e de minha orientação, afim de que seja apreciado para a possível execução junto à rede pública municipal de ensino em Santos.

Contamos com sua colaboração e coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos pelo e-mail: suane.sousa@gmail.com e nos telefones (13) 3394-2580 / (12) 9121-8755.

Respeitosamente,

Prof.ª Dr.ª Sylvia Helena Souza da Silva Batista
Responsável pelo projeto

Ilma. Sra.
Suely Maia
Secretária da Educação
Secretaria Municipal da Educação de Santos

ANEXO 15

**PREFEITURA DE SANTOS**
Secretaria de Educação

MEMORANDO Nº150/2011-COFORM/DEPED/SEDUC



Santos, 2 de agosto de 2011.

À Direção da UME Leonardo Nunes

Assunto: Pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso.

1. Encaminhamos a aluna Suane Ribeiro de Sousa, regularmente matriculada no curso de Psicologia da Universidade Federal de São Paulo, que desenvolve o Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso "Educação e Saúde: o trabalho em equipe na perspectiva de estudantes".
2. Nesta oportunidade a atividade empreende um trabalho de análise pertinente, através do preenchimento de um questionário sobre as concepções e práticas de estudantes de Psicologia e Terapia Ocupacional, envolvidos no estágio em educação, considerando as potencialidades e limites do trabalho em equipe no contexto da educação. A pesquisa em questão será realizada com membros da Equipe Gestora da Unidade.
3. A entrevista e encontros serão realizados nos dias e horários combinados de acordo com a sua disponibilidade.
4. Colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Atenciosamente,


MARIA DO CARMO GONZALEZ BORGES
Chefe da Coordenadoria de Formação Educacional
Lygia Maria Barbieri Boro
Chefe da Seção de Formação Continuada